
Niveau(x) d'enseignement: 0
Centre d'intérêt: 140

Numéro EDUQ : 9570372

Association des cadres scolaires du Québec. Congrès (22e : 1994 :
Montréal, Québec).

Actes / du 22e congrès, 1994 ; Association des cadres scolaires du Québec
-- Québec : L'Association, 1994.
67 p. : ill. ; 29 cm.

Titre de la couv. Congrès tenu les 26, 27 et 28 mai 1994, à
Montréal. Publ. comme v. 3, no 1, automne/hiver 1994 de la revue Réussir.

Descripteur(s): Administration scolaire * Gestion * Leadership *
Financement

Identificateur(s) de sujet: Mobilisation * Partenariat * Imputabilité

Sous le thème "Echanger... et changer", les participants à ce
congrès étaient conviés à une réflexion sur la nécessité de renouveler le
modèle de gestion en éducation. Les actes présentent les résumés
synthèses des cinq conférences, les liens portant sur les sujets suivants:
la vision, la mobilisation, le partenariat, le financement et
l'imputabilité. On y retrouve également les textes des conférences ainsi
qu'un sommaire des réactions des membres des tables rondes.

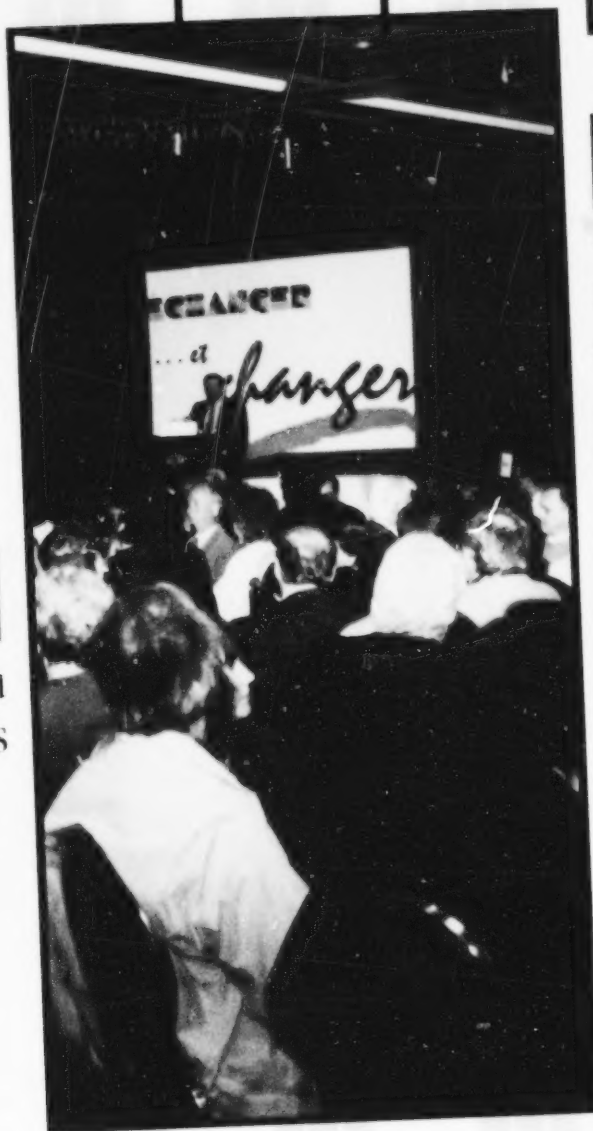
R É U S S I R

Bulletin de
l'Association
des cadres
scolaires
du Québec

Volume 3
Numéros 1 et 2
Automne-
hiver 1994

CONGRÈS
1994

Actes du
22^e congrès



« L'heure de la
remise en question
a sonné »

« Quelle direction
doit prendre
la gestion de
l'éducation
de demain ? »

« Une stratégie
de mise en oeuvre :
aménager la
transition à partir
des forces vives
de l'organisation »

NOTRE
EXPERTISE
AU SERVICE
DE LA



ASSOCIATION DES CADRES SCOLAIRES
DU QUÉBEC

R · É · U · S · S · I · R

TABLÉ DES MATIÈRES

Présentation de Johanne Paradis	3
Allocution d'ouverture de Paul Labrecque	4
Monsieur Michel Crozier «La révolution managériale va devoir toucher l'école» Conférence d'ouverture	5
Madame Renée Bédard «Pour une vision renouvelée de la gestion en éducation» Atelier 1	8
Monsieur Roland Arpin «La mobilisation : le plus grand défi du leadership» Atelier 2	14
Monsieur Roger Carette «Le maillage des intelligences collectives» Atelier 3	21
Monsieur Richard Marceau «Du financement à la performance scolaire : un lien puissant mais peu reconnu» Atelier 4	29
Monsieur Gilles Taillon «Imputabilité : une conscience vigilante centrée sur les résultats» Atelier 5	41
Monsieur Gaétan Lussier «Quelle direction doit prendre la gestion de l'éducation de demain ?» Conférence-midi	48
Monsieur Omar Aktouf «Une stratégie de mise en oeuvre : aménager la transition à partir des forces vives de l'organisation» Conférence-synthèse	52
Plénière de clôture	58
Tableau synthèse	32

MEMBRES DU COMITÉ ORGANISATEUR DU CONGRÈS

Présidence

Paul Labrecque C.é.c. de Québec

Activités thématiques

Johanne Paradis, resp. C.s. de Le Gardeur
Yves Blouin C.s. Saint-Jérôme
Pierre Daoust C.s. d'Aylmer
Yves Décaré C.s. de l'Eau-Vive
Colette Roy-Laroche C.s. du Lac Mégantic
Pierre R. Tremblay C.s. des Découvreurs
Nancy Walsh C.s. des Découvreurs

Activités sociales et des conjoints

Rita B. Barrette, resp. C.s. Abitibi
Gilles L. Beaudry C.é.c. de Verdun
Gilles Émery C.s. Jérôme-Le Royer
Réal Gosselin C.é.c. de Verdun
Omid Leblanc C.s. Jérôme-Le Royer

Financement

Roger Demeule, resp. C.s. La Neigette
Claude Martin C.s. des Mille Îles
Jean-Pierre Simard C.s.c. de Sherbrooke

Trésorerie

Pierre Deslongchamps C.s. des Laurentides

Presse et publicité

Jacques Fortin, resp. Directeur général ACSQ
Yvan Ouellet C.é.c. de Montréal

Coordination

Serge Piette Cons. en développement
professionnel ACSQ

Volume 5 n° 1 et 2
Hiver 1994

RÉUSSIR

bulletin de

L'Association des écoles scolaires du Québec

Bâtiment Iberville 1, 1195 de Lavergne

Bureau 170, Ste-Foy

(Québec) G1V 4N3

Téléphone: (418) 664-0024

Équipe rédactionnelle:

Supervision:

Jacques Fortin, directeur général

Collaborateur:

Michel Lemay, rédacteur

Photographie:

Denis Bernier

Conception visuelle:

Quorum communication et Les graphiques

Impression:

Litho Chic

Dépôt légal

4^e trimestre 1994

Bibliothèque nationale du Québec

Afin d'alléger la lecture des textes, le manuscrit est
imprimé sans désencreur.

PRÉSENTATION DES ACTES DU COLLOQUE



C

hers collègues,

L'Association des cadres scolaires du Québec tenait son 22^e congrès les 26, 27 et 28 mai 1994, à

Montréal. Sous le thème «Échanger... et changer», les participants étaient conviés à une réflexion de premier plan sur la nécessité de renouveler le modèle de gestion en éducation. Pour soutenir cette trame de fond, inspirée largement du Rapport annuel 1991-1992 du Conseil supérieur de l'éducation, cinq conférences-ateliers présentaient des sujets à explorer pour actualiser nos pratiques de gestion : la vision, la mobilisation, le partenariat, le financement et l'imputabilité. La formule des tables rondes, regroupant des intervenants du milieu scolaire et du milieu des affaires, aura favorisé une interaction étroite et constante avec l'auditoire.

Animée par des personnes-ressources triées sur le volet, notre recherche de solutions pour relever les nouveaux défis de la gestion scolaire a également été accompagnée par trois grands conférenciers, Messieurs Michel Crozier, Omar Aktouf et Gaëtan Lussier, qui nous ont fait partager leur vision du système d'éducation à l'aube du 21^e siècle.

Afin de fournir aux gestionnaires un cadre de référence qui alimente les réflexions et les actions dans le milieu, nous sommes heureux de vous présenter les Actes de notre 22^e congrès.

Vous retrouverez dans cette publication les résumés-synthèses des différentes conférences qui ont été prononcées lors de cet événement. Nous avons tenté de respecter avec soin l'esprit des propos et les idées essentielles émises par les personnes-ressources conviées à partager cette réflexion commune. **Aussi**, avons-nous consigné de façon sommaire les réactions des membres des tables rondes afin d'enrichir notre perspective d'analyse.

Souhaitant que ces Actes fournissent aux administrateurs scolaires, de même qu'à nos différents partenaires, un apport distinctif aux réflexions présentes et futures qui nous conduiront vers la mise en oeuvre d'un nouveau modèle de gestion.

La première vice-présidente,

Johanne Paradis

MOT DU PRÉSIDENT

Distingués invités,
Chers collègues, chers amis,
Bonsoir et bienvenue à l'édition 1994 du congrès de l'Association des cadres scolaires du Québec. Je vous remercie d'avoir répondu si nombreux à notre invitation.

L'éducation, la qualité de l'éducation, la finalité de l'éducation ? Finira-t-on un jour par trouver une réponse adéquate à toutes les questions que soulève la problématique de l'éducation ? Je l'ignore, mais je sais toutefois que l'école, tout comme notre société, est en constante mouvance. Elle mérite bien qu'on s'y attarde et qu'on y consacre tant de congrès, de colloques ou d'assises.

Pour sa part, notre Association a choisi de se pencher sur l'amélioration de la gestion de l'éducation. Normal me direz-vous, puisqu'en tant que cadres scolaires, notre rôle est d'administrer la chose scolaire, de bien l'administrer surtout.

N'oublions pas que la qualité de l'éducation, c'est bien plus que le travail de l'enseignant seul dans sa classe. L'enseignant a besoin de soutien pédagogique, d'outils pédagogiques, d'équipements en état de fonctionnement, de conditions de travail adéquates : autant de services de soutien à la pédagogie que doivent lui assurer les administrateurs scolaires.

En adoptant pour thème de ce congrès «Échanger ... et changer», les membres de l'Association des cadres scolaires du Québec disent clairement qu'ils sont prêts à provoquer les changements qui s'imposent dans l'administration scolaire afin de gérer autrement mieux, et ce pour le plus grand bénéfice du personnel des écoles, ainsi que des jeunes et des adultes qui les fréquentent.

Notre Association, par le biais de sa signature institutionnelle, n'hésite pas à affirmer que nous devons, en tant que cadres, mettre toute notre expertise au service de la réussite scolaire. Dites-moi, à quoi sert à l'administrateur scolaire de gérer en expert, s'il ne parvient pas, en bout de ligne, à favoriser la réussite des élèves ? Donc, pas question pour nous d'abandonner l'objectif de la réussite, même si les moyens dont nous disposons dans nos commissions scolaires se font de plus en plus minces. Les dernières compressions budgétaires ont fait mal à beaucoup d'entre nous, certes, mais nous ne devons pas pour autant nous avouer vaincus et consentir à baisser les bras.

Tout problème a sa solution. Ce sera à nous d'inventer, au cours de ce congrès, sinon des solutions miracles, tout au

moins des moyens concrets qui nous permettront de maintenir, dans des conditions parfois difficiles, la qualité des services qui étayeront la réussite des jeunes.

Durant les deux prochains jours, nous aurons l'occasion d'échanger entre nous et avec des experts. Je ne peux pas croire que du choc de toutes ces brillantes idées ne jailliront pas quelques étincelles de génie.

Pour relever les défis du management scolaire de l'an 2000, il ne faut surtout pas avoir peur du changement dans nos façons de voir et d'agir. C'est d'ailleurs ce que nous propose le deuxième volet du thème de notre congrès. Après avoir échangé, il nous faudra démontrer notre volonté de changer notre manière de gérer.

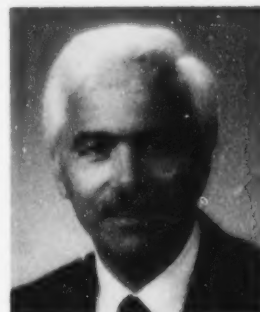
N'est-ce pas Bouddha qui a dit : «Rappelez-vous bien, mes enfants, qu'il n'existe rien de constant si ce n'est le changement.» Qui oserait faire mentir Bouddha en se refusant à tout changement pour se cantonner dans une routine débilante ?

On m'objectera peut-être que les règlements et les normes budgétaires sont si contraignants qu'ils nous forcent à l'immobilisme. À cette objection, je réponds que l'évolution vient toujours de la base et que c'est sur le terrain, et non dans les officines du Ministère, que s'amorcent les changements. C'est notre responsabilité de cadres de favoriser l'amélioration par le changement. Cessons de considérer le milieu scolaire comme une institution immuable. Regardons, non pas ce que l'institution peut faire pour nous, mais bien ce que nous pouvons faire pour elle.

Je tiens à remercier et à féliciter tous les membres de l'Association des cadres qui ont travaillé avec ferveur à la conception et à l'organisation de notre congrès.

Et à vous toutes et à vous tous, je souhaite un excellent congrès, un congrès revigorant et motivant, un congrès où, après avoir bien échangé, vous vous sentirez prêts à changer pour le plus grand bénéfice des élèves et de la société dans son ensemble.

Paul Labrecque



R É U S S I R

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

de **Monsieur Michel Crozier**,
président du Centre de sociologie des Organisations
et directeur du Cycle supérieur de sociologie à l'Institut d'études politiques de Paris

«LA RÉVOLUTION MANAGÉRIALE VA DEVOIR TOUCHER L'ÉCOLE»

La révolution managériale va toucher l'école, est en train de toucher l'école, doit absolument changer nos systèmes scolaires. Il faut réfléchir au pourquoi chaque fois qu'on veut poser des problèmes de changement parce que cela va de soi que tout change. On le dit depuis très longtemps. Mais pourquoi changer ? Est-ce que nous devons oeuvrer au changement ? C'est indispensable. La vie humaine, la volonté humaine s'applique à cela mais, en même temps, on ne change pas pour changer. On change parce qu'on a des problèmes et la réflexion sur ces problèmes est essentielle pour que l'effort de changement que nous devons faire s'applique réellement à quelque chose qui nous mènera plus loin. Alors, qu'est-ce qui est en jeu ?

Une société en mutation

Nous vivons une période de changement des activités humaines qui est assez extraordinaire et qui n'a pas d'équivalent. Cela va beaucoup plus vite que la révolution industrielle qui a créé nos sociétés démocratiques modernes. Cette révolution n'est pas seulement une révolution des emplois, c'est une révolution du cycle économique. Le cycle production de masse/consommation de



masse, dont le moteur était la rationalisation et sa traduction administrative, la bureaucratie, s'épuise.

Nous sommes engagés dans un cycle de «haute technologie-services». Même si la rationalisation continue d'occuper un espace, le moteur de ce nouveau cycle est essentiellement l'innovation. La ressource humaine devient la ressource rare. Cependant, il s'agit de la ressource humaine conçue de façon différente. Ce n'est pas l'addition des personnes; ce n'est même pas la qualité individuelle des personnes, c'est le relationnel qui est en cause. Nos problèmes sont essentiellement les problèmes de passage à une société plus relationnelle dans laquelle les gens sont capables ensemble de productivité car on découvre

que la productivité individuelle n'est pas suffisante. Cela a des conséquences toutes naturelles sur l'école.

L'école est atteinte à un double titre. D'abord dans sa mission. Il lui faut former les enfants qui lui sont confiés pour qu'ils soient capables de maîtriser un monde différent; ensuite dans son fonctionnement dans la mesure où elle ne peut plus se gouverner avec la logique bureaucratique qui est restée la sienne jusqu'à tout récemment. La possibilité de remplir sa nouvelle mission en dépend étroitement. L'école est naturellement un lieu de relationnel et il est paradoxal de découvrir que l'école n'est pas aussi relationnelle qu'elle devrait l'être pour remplir sa mission dans un monde différent, beaucoup plus relationnel. La mission de l'école change parce que ce qu'elle doit former, à travers l'apport de connaissances, des personnes capables d'oeuvrer efficacement en s'épanouissant dans ce monde où il ne s'agit plus seulement de remplir sa tâche individuellement mais de coopérer avec d'autres.

Cela implique une gestion différente du système d'encadrement, d'orientation et de développement, dont la

NOUS VIVONS
UNE PÉRIODE
DE CHANGEMENT
QUI N'A PAS
D'ÉQUIVALENT

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

IL FAUT APPRENDRE
À ÊTRE LIBRE.

logique ne peut plus être la même. Le paradoxe des écoles, c'est que, bien qu'ayant comme tâche le développement

de la ressource humaine, elles continuent à avoir en général, en grande majorité, une logique de fonctionnement bureaucratique qui est la plus impropre à développer ce qu'elles doivent développer.

C'est pourquoi nous vivons une crise, à tout le moins des malaises, un peu partout dans tous les pays : l'école bureaucratique ne donne plus satisfaction malgré des résultats très encourageants au plan étroitement technique.

Vous avez obtenu, au Québec, des succès récents en matière de standard de résultat des élèves. Nous avons vécu, nous en France, une période de grand désarroi au cours de laquelle l'école était attaquée constamment. Mais les statistiques ont finalement montré que ça ne marchait pas si mal que ça et que nos élèves, à certains niveaux, étaient plutôt en avance, en tout cas dans le peloton de tête des résultats des différents pays. Il reste qu'il y a un malaise et il y a malaise parce que la mission a changé : les parents exprimant ce malaise n'ont pas tort même si les critiques qu'ils portent ne touchent généralement pas juste.

Une nouvelle mission

La nouvelle mission est une mission qui est plus difficile qu'on ne le croit, car il s'agit de développer l'apprentissage d'une liberté beaucoup plus grande que celle qu'ont connue nos ancêtres et la liberté, contrairement à ce que l'on croit, est un problème difficile pour la personne. On n'assume pas facilement sa liberté. On ne sait pas choisir et l'école apprend à faire des choix. Choix qui n'existaient pas, qui existaient peu ou qui n'existaient que pour une minorité dans le passé. On ne force pas les gens à être libres d'un

coup ; on leur apprend ou leur rend possible plutôt d'apprendre petit à petit à faire plus de choix.

Le monde dont nous parlons constamment est un monde qui exige désormais mobilité, flexibilité, adaptation, innovation.

Cela veut dire une marge de liberté, une marge de choix et moins d'encadrement. Il faut apprendre à être libre. Les traditions de l'école, destinée à la reproduction de ce qui existait déjà, correspondent mal à cette mission. Cela implique aussi que nous préparions les enfants à maîtriser les complexités que comprend tout système mobile innovant, fondé bien davantage sur la ressource

La relation pédagogique doit être repensée en fonction de l'apprentissage de la liberté.

humaine. Et maîtriser la complexité, c'est quelque chose qui ne correspond pas à l'application de recettes. Nous avons à développer des personnalités qui pourront répondre à l'anxiété du choix, du changement.

Tout cela demande un rôle beaucoup plus actif des enseignants. C'est ici que le modèle managérial a une importance car les enseignants doivent être soutenus pour pouvoir remplir ce rôle. Les enseignants ne peuvent être actifs que s'ils sont soutenus par un système d'organisation et un modèle managérial qui les rendent réellement autonomes, capables de s'adapter et d'innover. D'où la nécessité d'une révolution managériale qui les fasse bénéficier eux aussi de l'« empowerment » que l'on réclame pour les employés et les cadres des entreprises.

Trois principes d'organisation

Ce qui apparaît dans les changements profonds qui sont en train de se produire dans les entreprises, plus difficilement dans les administrations publiques, c'est le développement d'une logique différente. Pendant les 30 dernières années, nous avons assisté et participé à une course à la sophistication des procédures et des structures. Depuis une dizaine d'années, on s'aperçoit que cette course aboutit à de plus en plus de difficultés et qu'il faut absolument

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

renverser la vapeur. Dans un monde de complexité croissante le premier principe d'organisation et de gouvernement doit devenir le principe de simplicité : simplicité des structures et des procédures et professionnalisation des personnes constituent ensemble le seul moyen de réduire les complications et la bureaucratie. Au principe de simplicité doivent s'ajouter deux corollaires : le principe d'autonomie et le principe de gouvernement par la culture.

Le principe d'autonomie permet de mettre en oeuvre des structures simples et donne la possibilité aux employés chargés des opérations de décider sur le terrain ; il permet enfin de diffuser l'esprit d'innovation et d'entreprise là où il est essentiel, c'est-à-dire à la base. Le principe du gouvernement par la culture rend possible de diminuer le poids de la réglementation et de la hiérarchie en s'appuyant sur la culture commune et en la renforçant. Cette révolution est naturellement extrêmement difficile à accomplir. Elle demande un engagement managérial prioritaire mais aussi, et peut-être surtout, un effort d'investissement dans la connaissance des systèmes humains qui, seule, donne les moyens d'élaborer une stratégie de changement.

Trois axes de transformation

Le système d'enseignement est plus difficile à transformer que les organisations marchandes à la fois parce qu'il ne peut être soumis à la loi du marché de façon claire et directe, mais aussi parce que ses objectifs ne sont pas clairs ni ses produits facilement mesurables, parce que,

enfin, ses clients derniers, les enfants, sont représentés très imparfaitement dans les débats par les parents, les employeurs et les élus. D'où la nécessité d'investir bien davantage dans la connaissance de la réalité effective pour la faire évoluer.

Pour y parvenir trois problèmes doivent être abordés de front car ils sont aussi cruciaux l'un que l'autre et en même temps interdépendants.

Tout d'abord l'aspect relationnel de la relation pédagogique doit être repensé en fonction du développement de l'apprentissage du choix, c'est-à-dire de la liberté ; cet aspect relationnel ne doit pas être traité à part et en plus, mais doit accompagner toute pédagogie didactique des savoirs à transmettre.

En second lieu, la logique organisationnelle du fonctionnement des établissements scolaires doit être transformée car elle conditionne la possibilité de développement de la pédagogie relationnelle. Un système scolaire ne peut se rénover

d'en haut. La transformation nécessaire ne peut se faire que par les enseignants eux-mêmes qui doivent être les bénéficiaires d'un nouvel « empowerment ».

L'aspect managérial enfin ne doit pas être négligé. D'une certaine façon, il est même le premier, car pour que les deux autres puissent se développer, il est indispensable que le système d'encadrement soit suffisamment réformé pour que les échelons opérationnels soient libérés. Cette réforme du système d'encadrement ne signifie pas la disparition ou même l'effacement du centre mais un changement de rôle. De concepteur réglementeur et contrôleur, le centre doit devenir animateur, fournisseur de services intellectuels, de connaissances et de formations.

Échanger pour changer

Dans cette perspective, il est dangereux de fixer les droits et devoirs des divers échelons de façon juridique (même selon le principe de subsidiarité). C'est la relation elle-même qui doit être repensée, redéveloppée et constamment améliorée. Dans ce domaine, comme dans tous les autres, échanger pour changer sera fondamental.

TROIS PRINCIPES
DOIVENT PRÉSIDER
AU CHANGEMENT :
LE PRINCIPLE DE
LA SIMPLICITÉ,
LE PRINCIPLE
D'AUTONOMIE ET
LE PRINCIPLE DE
GOUVERNEMENT
PAR LA CULTURE.

R É U S S I R

ATELIER 1

par Mme Renée Bédard,

École nationale d'administration publique, Montréal

«POUR UNE VISION RENOUVELÉE DE LA GESTION EN ÉDUCATION»

Nous sommes entrés depuis plusieurs années dans une période de turbulence que les économistes qualifient de «crise économique». Cette crise se manifeste sur le plan social et politique par une augmentation de la pauvreté et des problèmes sociaux de toute nature. Sur le

plan moral, elle provoque un grand désarroi chez les individus qui se traduit, chez les uns, par une remise en question des valeurs défendues jusqu'ici, chez les autres, par un repli sur soi engendrant soit l'individualisme,

soit le renoncement. Enfin, pour d'autres, elle entraîne une poussée de conservatisme.

Ces différentes attitudes se retrouvent présentement dans le domaine de la gestion et posent des problèmes. Car le gestionnaire n'est pas responsable que de lui-même, il est responsable d'autrui. Son activité de gestion comporte deux volets : le «gouvernement des personnes» et l'«administration des choses». Son activité implique l'autorité et la direction car des choix et des décisions doivent être faits; ces choix et décisions exercent une influence sur les conditions de vie d'autres personnes.



Crise économique ou changement d'époque

Depuis vingt-cinq ans, il semble que l'Occident traverse une période de crise ininterrompue. Tout ce qui arrive est expliqué par la notion de crise. Cependant, les difficultés rencontrées, et dont la gestion subit les contrecoups, ne s'expliquent pas par la notion de crise mais probablement par celle de changement d'époque. Une époque se caractérise par une certaine configuration d'idées et par des institutions en découlant. Si c'est le cas, nous devons nous attendre à traverser une période d'incertitude où deux systèmes s'affrontent : celui qui s'éteint et celui qui point. Il est fort probable que nous ayons à subir les malaises que nous connaissons présentement assez longtemps, voire toute notre vie, jusqu'au moment où la prochaine époque, solidement implantée, adoptera un rythme de croisière harmonieux.

La situation actuelle

Pour comprendre ce que nous vivons aujourd'hui dans le domaine de la gestion, il faut se situer dans le contexte général de la société occidentale : une société caractérisée par la civilisation de la Raison et par une mentalité pragmatique et utilitariste.

La civilisation de la Raison

La rationalité est un concept qui renvoie à l'idée de mise en ordre, de procédure logique, de méthodicité par contraste avec ce qui est aléatoire, fortuit, incertain ou qui résulte du hasard. La philosophie de la Raison a marqué la gestion moderne. Elle se traduit dans le souci de la planification et dans son extension, la stratégie. Ce modèle de la pensée rationnelle, largement répandu dans nos organisations, présente certaines caractéristiques précises :

- une philosophie de vie et de gestion qui valorise l'ordre, la discipline et la cohérence;
- une méthode de compréhension globale et abstraite qui refuse de prendre en considération les particularités du terrain et de la réalité concrète, au profit des notions générales; d'où une tendance à la centralisation;
- une recherche de solutions idéales et absolues;
- l'accent sur le droit, le règlement et la procédure, la planification

NOUS VIVONS
PLUS QU'UNE CRISE :
UN CHANGEMENT
D'ÉPOQUE.

ATELIER 1

et la structure, l'esthétique du système et de la formule.

Dans le domaine de la gestion, les spécialistes de cette approche sont les technocrates. Au sens littéral, technocrate veut dire le pouvoir de la technique et des techniciens, au détriment du pouvoir des responsables politiques (ceux qui ont été élus ou choisis pour diriger) et du pouvoir des gens de métier (ceux dont le métier constitue l'essence de l'organisation).

Dans le système scolaire, les gens de métier sont les professeurs. En termes courants, la technocratie signifie que ce sont les administrateurs permanents - les grands commis de l'État, les hauts fonctionnaires, les cadres, le personnel fonctionnel, etc. - qui exercent le pouvoir effectif de contrôle des organisations en raison de leur maîtrise des leviers de l'organisation sociale et économique et ce, au détriment du pouvoir des dirigeants élus ou nommés et du pouvoir du personnel opérationnel. Aujourd'hui, la tendance à réduire le personnel d'encadrement ou à aplatir les structures ne répond pas seulement à un désir de diminuer les coûts de la main-d'œuvre pour augmenter la productivité et la compétitivité interinstitutionnelle. Elle constitue aussi un mouvement de défense à l'échelle occidentale contre le phénomène de la technocratie et le pouvoir des technocrates, en vue d'une prise en charge de leurs responsabilités par les dirigeants et d'un retour à la compétence du personnel de métier qui constitue l'essence de l'organisation.

LA PHILOSOPHIE DE LA
RAISON A MARQUÉ LA
GESTION MODERNE.

Le mythe de la science et du progrès

Depuis la «révolution scientifique», des XVI^e et XVII^e siècles, l'Occident est entré dans une période de l'histoire souvent qualifiée de «scientifique». Qualifier l'époque moderne de «scientifique», veut simplement dire, qu'à partir du XVII^e siècle, un certain type de logique s'est imposé à toutes les formes d'activités humaines avec ses principes, méthodes, valeurs et pratiques. Dans les faits, il serait préférable de la qualifier d'époque marquée par «l'esprit pragmatique» plutôt que par l'expression «l'esprit scientifique», ce qui en traduit mieux l'orientation d'ensemble. Cette mentalité présente plusieurs caractéristiques dont les trois suivantes :

1. une philosophie générale qui valorise le progrès et le développement continu plutôt que la stabilité, la perfection et l'achèvement;

2. des valeurs qui accordent la primauté à la matière, à l'utilité, à la productivité et au calcul;

3. une conception de la vérité, de la connaissance et du réel qui met l'accent sur la quantification et qui donne la priorité à la méthodologie plutôt qu'à la «signification» ou la recherche de sens.

La notion de pathologie

Plusieurs problèmes viennent de ce que nous avons franchi le seuil de la pathologie de la Raison et de l'esprit pragmatique. Un examen attentif de la situation présente, dans le domaine des idées, montre que nous sommes aux prises avec une double pathologie qui combine ses effets de façon dramatique :

1. une pathologie de la rationalité qui se manifeste par la fuite dans des concepts généraux et abstraits d'où le centralisme, dans l'excès de juridisme d'où la bureaucratie dans le recours abusif à la manipulation des structures organisationnelles comme instrument de gestion, dans la mentalité planificatrice et son corollaire, la gestion par les objectifs, etc.;

2. une pathologie de l'esprit pragmatique qui se manifeste par la croyance dans des modes universels, valables pour tout esprit, en tout temps et en tout lieu, par l'individualisme, la course au succès et au développement personnel, par la domination des valeurs économiques sur les autres valeurs, l'abdication du jugement humain subjectif au profit des chiffres objectifs (les statistiques, les sondages, etc.).

La philosophie de la Raison et l'esprit pragmatique occupent trop d'espace : nos organisations en sont malades.

ATELIER 1

Les leçons à tirer pour le futur

Quelles sont les leçons à tirer de ce diagnostic ? Quels remèdes devons-nous appliquer face à la pathologie de la rationalité et de l'esprit pragmatique ? Dans le domaine de la gestion, trois orientations se dégagent pour l'avenir :

1. centrer l'organisation sociale, politique, économique et culturelle sur l'être humain;
2. prendre en compte les particularités locales;
3. redonner aux différents niveaux le rôle propre et les responsabilités qui reviennent à chacun.

Centrer l'organisation sociale, politique, économique et culturelle sur l'être humain

Les principes généraux sur lesquels s'appuie la conception que l'on se fait de l'univers, de l'être humain et de la société, sont dans le monde occidental enracinés dans la philosophie de la Raison abordée antérieurement. Les valeurs, les conceptions ainsi que les méthodes de connaissance qui en découlent sont conséquentes. Ainsi, comme occidentaux, nous sommes habitués à diviser le réel pour le connaître. Cet esprit analytique vient de la conception du réel basée sur la Raison. C'est pourquoi nous considérons comme « tout à fait normales », les divisions classiques entre le politique, l'économique et le culturel à partir desquels nous concevons l'univers et notre monde quotidien. L'une des conséquences de cette approche fait en sorte que nos organisations traditionnelles ont été structurées sur la base de la dichotomie

direction/exploitation (direction/opérations, politique/économique) et, à l'intérieur même de l'exploitation, sur l'approche analytique de la division du travail, qu'il s'agisse des départements, des spécialités ou des services. Ceci a entraîné quatre conséquences :

1. des organisations clivées entre la tête et la base;
2. des organisations hiérarchisées;
3. la multiplication des tribus de spécialistes, avec leur science propre, leurs valeurs, leurs méthodes, leurs pratiques, leur langage, etc.;
4. une dévalorisation du métier et de la profession au profit de la carrière administrative.

Ces pratiques qui s'inscrivent dans une conception rationnelle, analytique, voire dichotomique du réel ne sont pas centrées sur l'humain. L'anthropologue, Lionel Vallée¹ a montré que la conduite humaine n'est pas dichotomique (politique, économique). Les trois volets - le processus de production matériel (ou l'économique), le processus de socialisation (ou le politique) et le processus de représentation (le symbolique ou le culturel) - sont étroitement interreliés et interagissent mutuellement. Centrer l'organisation sur l'être humain veut dire opter pour une approche humaniste. En termes pratiques, cela signifie que toute approche de management doit être en

Il faut recentrer l'organisation sur l'être humain et favoriser une approche intégrée plutôt que sectorielle de la réalité. Il faut prendre en compte les particularités et cesser de tout uniformiser. Il faut protéger le centre opérationnel.

accord avec les caractéristiques fondamentales de l'être humain. Ce qui souvent n'est pas le cas dans nos organisations actuelles.

Prendre en compte les particularités

La pensée occidentale a connu deux

orientations majeures qui ont profondément marqué son évolution. La première est le principe d'utilité qui met l'accent sur l'action et les réalisations pratiques. Cette philosophie, en privilégiant la quantité, la mesure et le calcul, a conduit à valoriser la méthode, la technique et l'instrumentation et donné naissance à une orientation axée sur le matériel.

La deuxième orientation est la croyance envers des principes de stabilité et d'ordre. Cette attitude a conduit à valoriser l'idéal plutôt que le réel, l'abstraction plutôt que le concret, le général plutôt que l'individuel. Une telle attitude se retrouve dans la tendance à normaliser, standardiser et réglementer. Cette orientation est particulièrement importante dans l'attitude de l'État, dans le milieu de l'éducation, plus que dans les autres milieux, et chez de nombreux gestionnaires.

¹ VALLÉE, Lionel. « Représentations collectives et sociétés », in CHANLAT, Alain et DUFOUR, Maurice (dir.), *La rupture entre l'entreprise et les hommes*, Montréal et Paris, Québec/Amérique et Les Éditions d'Organisation, 1985, p. 195-242.

ATELIER 1

Le monde de l'éducation se définit par les activités d'enseignement qui y sont réalisées. Il comprend deux groupes sociaux complémentaires - le personnel enseignant et le personnel de support - dont les principes, les valeurs et les modes de fonctionnement sont profondément étrangers l'un à l'autre. Or, non seulement la tendance de l'État est-elle d'imposer l'uniformité à toutes les institutions du réseau au nom de principes universels - puisque le monde de l'éducation est l'un des plus réglementés qui soient -, mais les gestionnaires ont tendance à renforcer ce courant en imposant à l'organisation des modes de fonctionnement standardisés. Cela est la cause de problèmes très graves.

Convaincus comme nous le sommes de la supériorité des concepts abstraits et généraux ainsi que des modèles universels, nous avons tendance, comme gestionnaires, à mépriser le réel concret et à vouloir imposer des solutions uniformes, valables universellement. Cela est erroné. Il faut prendre en compte les particularités.

Redonner aux différents niveaux les responsabilités qui leur reviennent en propre

Une dernière constatation est l'existence, dans toute organisation, de champs de responsabilité qui dépendent du niveau où l'on se situe dans l'organisation et qui se distribuent en des domaines propres. Cette structure typiquement occidentale se trouve au fondement de notre conception de l'organisation. Elle comprend trois grands domaines de responsabilités, qui ne correspondent pas nécessairement à des

niveaux hiérarchiques mais qui sont tous les trois essentiels au fonctionnement du tout :

1. l'éthique, la justice, la sauvegarde des principes et les valeurs. C'est la fonction définitoire de la haute direction;

2. la fonction politique ou de sécurité, qui comprend la protection interne (l'harmonie sociale, la paix et l'ordre) et la défense externe (l'intégrité du territoire, les alliances, la diplomatie, les relations externes, la stratégie, etc.). C'est la fonction du deuxième niveau, qui est souvent confondue avec la première;

3. la production de richesse et de bien-être. C'est la fonction de base, celle qui est directement liée à la raison d'être, à la mission de l'organisation.

Pour une commission scolaire, la fonction de production et de bien-être collectif est l'enseignement et toutes les autres activités lui sont subordonnées, y compris la gestion. Cela veut dire un changement radical d'attitude où les services de support, de même que la gestion et les cadres, ne sont plus là pour faire valoir leurs intérêts sectoriels mais pour être « au service » de l'enseignement.

En guise de conclusion

Le domaine de la gestion connaît présentement plusieurs tendances qui se confondent mais qui sont en réalité de nature très différente. La première est la tendance à diminuer la fonction administrative - c'est-à-dire à raccourcir la hiérarchie. Il s'agit là d'un mouvement profond qui dénote un accroissement de la maturation. Une autre tendance consiste

à se départir des fonctions accessoires, c'est-à-dire toutes les fonctions de la technostucture (planification, organisation et méthode, recherche opérationnelle, comptabilité, etc.) et du support logistique (restauration, paie, conseil juridique, etc.) qui ne sont pas considérées comme faisant partie de la mission de l'organisation. Ce mouvement est désigné comme la sous-traitance. Cette tendance constitue un renversement par rapport à la philosophie qui a prévalu dans les années 1970 et qui consistait à

intégrer verticalement et à diversifier horizontalement. Une dernière tendance consiste à redonner le pouvoir aux opérationnels, c'est-à-dire aux gens de métier. Ces trois tendances me paraissent irréversibles et, de mon point de vue, elles ne constituent pas des modes. Quelle leçon en tirer quand on est cadre dans une organisation ? L'avenue la plus sécuritaire serait, peut-être, de revenir à l'exercice d'un métier appartenant à l'ordre de la production...

IL FAUT LUTTER
CONTRE
L'HYPERRATIONALITÉ,
L'APPROCHE
UTILITARISTE,
LES ANALYSES
TROP STRICTEMENT
QUANTITATIVES,
LES TECHNOCRATES
ET LA BUREAUCRATIE.

«Pour une vision renouvelée de la gestion en éducation»

De façon quasi unanime, l'ensemble des participants à la table ronde a exprimé sans réserve son accord avec l'analyse de la situation actuelle et avec les orientations pour le futur présentées par M^{me} Bédard.

Un accord enrichi

On reconnaît, en effet, qu'au fil des années, les dirigeants autant politiques qu'administratifs ont contribué à bâtir un système d'éducation qui a étouffé l'initiative des enseignants. Ces derniers, et par voie de conséquence les élèves, croulent sous un amas de directives, de normes, de règlements et de façons de faire.

En tant qu'enfants de la civilisation de la Raison, la plupart d'entre nous ont vécu leur cheminement professionnel à l'âge d'or de l'époque de la rationalité. Nous nous sommes soumis aux lois régissant la pensée et l'action de cette ère de la rationalité et de la technocratie. Nous évoluons dans un monde de règles servant non seulement à nous guider mais souvent à nous brimer. N'est-il pas arrivé souvent, à plusieurs d'entre nous, de constater l'absurde de certaines situations et d'éprouver une sensation d'étouffement dans un tel encadrement.

À l'analyse partagée de la situation actuelle, certains ont ajouté un

constat particulier. La qualité de la relation maître / élève, à travers le temps, s'est détériorée. À partir d'une relation centrale fort simple, la relation maître / élève, s'est tissée une toile complexe de normes, dans un contexte que l'on pourrait qualifier de spirale inflationniste.

Des participants ont profité de leur intervention, par ailleurs, pour mettre en lumière certains aspects qu'ils considéraient comme des difficultés importantes. On a insisté sur le fait qu'il ne faudra pas imposer un nouveau modèle unique de gestion. L'école devra rendre des comptes mais devra également posséder une marge de manoeuvre dans la gestion des ressources dont elle dispose. Qu'on lui dise quoi enseigner, d'accord. Mais il est essentiel qu'on ne lui indique plus comment le faire. Il faut apprendre à fonctionner par mandat, responsabilité et imputabilité. Mais il nous faudra surtout apprendre à se faire confiance. Cet aspect mérite qu'on y investisse beaucoup de volonté et d'énergie.

Un autre participant a mis en lumière la dualité patronale / syndicale spécifique au milieu de l'éducation. Il considère qu'il faudra faire preuve de volonté et d'imagination pour pouvoir aborder la réalité de façon différente. Il considère que cet élément constitue un enjeu primordial et que la mutation du système à cet égard reste à faire.

Une précision

Les échanges entre la conférencière et les participants ont permis de préciser certains aspects de ses propos.

Ainsi, à quelqu'un qui lui demandait : «Comment le changement tant souhaité par tous peut-il s'articuler assez rapidement», elle est revenue sur la notion de rationalité. M^{me} Bédard a indiqué que ses observations l'amenaient à considérer que le milieu de l'éducation souffrait de «l'hyperrationalité» (procédures, encadrements, règlements, etc.). Il lui semble que pour amorcer le changement, il faudrait, à certains égards, adopter une attitude de type «rationalité base zéro». Il faudra prendre en compte que les gens sont différents, que les disciplines et les écoles sont différentes et donc accepter la mise en place de modes de gestion variables et reconnaître qu'il n'y a plus d'égalité entre chaque école. Cela implique l'abandon de la mentalité syndicale actuelle, l'abandon de l'actuelle mentalité égalitaire, de notre mentalité réglementaire. Cela suppose le développement d'un comportement de type «individu» qui tienne compte des particularités locales, des individualités sans tomber dans l'individualisme. Cela exigera beaucoup de confiance dans les gestionnaires et beaucoup d'éthique de leur part. Mais au-delà de ces implications, la plus importante consistera à accepter de laisser les gens de la base travailler. Une autre façon de le dire réside dans l'expression «protéger le centre opérationnel».

Un débat

Les échanges ont également été l'occasion d'exprimer une opposition. Même si l'unanimité s'exprimait assez largement autour des propos de la

**Il n'en tient qu'à nous
d'écouter cette voix
qui nous a suggéré maintes
fois d'agir autrement.**

conférencière, un intervenant a signifié son opposition avec une partie de l'analyse

présentée. Il considère que le modèle traditionnel de planification en gestion n'est pas contradictoire avec les orientations exprimées pour le futur. Il lui semble que l'approche traditionnelle de la planification, organisation, direction et contrôle est toujours à l'ordre du jour et souhaitable. Il lui a semblé que M^{me} Bédard ne reconnaissait plus la valeur de ce modèle dit classique. M^{me} Bédard en a profité pour préciser qu'elle n'avait rien contre la planification mais qu'elle souhaitait mettre en garde contre l'excès de planification. Le danger, c'est la pathologie de la planification, qui fait en sorte que l'on évalue le résultat de l'action en fonction de ce qui a été planifié sans tenir compte de la réalité. L'instrument devient alors la fin. Il faut, à son avis, éviter de tomber dans cet excès et elle considère que nos systèmes de gestion ont effectivement péché par excès au cours des dernières années. Le participant, de son côté, considère que ce n'est pas le cas et que, bien au contraire, nous avons manqué de planification. Il affirme que nous essayons de bâtir sans plan. Il met en garde contre le danger de poser un mauvais diagnostic. Il est d'accord sur le fait que notre système éprouve des maux mais il craint que le diagnostic livré par M^{me} Bédard ne soit pas exact et que le traitement qui en découlerait fasse fausse route.

Cette opposition apparente n'en est peut-être pas une. Il se peut que, dans un cas, il s'agisse de la planification qui prévoit tout et ne laisse pas de place à des ajustements essentiels au niveau des

opérations pour tenir compte de la réalité, de la diversité des milieux, de la mou-

vance de la vie. Et que, dans l'autre cas, l'on parle de la planification qui permet de se donner une vision, un plan d'ensemble et qui assure que toutes les actions, personnes et unités vont dans la même direction. Bref, peut-être que, dans un cas, il y a trop de planification stérilisante au niveau de la production, c'est-à-dire dans la fonction économique et que, dans l'autre cas, il n'y a pas assez de planification au niveau des principes et des valeurs, c'est-à-dire dans la fonction politique.

La question

Quant aux leçons à tirer pour le futur, l'unanimité semble s'établir autour du fait que dorénavant les enseignants devront pouvoir faire part de leurs besoins et être au centre des préoccupations alors que le rôle des administrateurs consistera en un rôle de soutien et de support. On s'entend sur le fait qu'il faudra consentir à la diversité et que l'on devra faire confiance. La question est lancée : **êtes-vous prêts, vous, gestionnaires, à modifier votre comportement et à perdre une partie de votre pouvoir au profit de ceux qui sont au cœur de l'action ?** Cette question n'est pas posée par un membre de l'Association des cadres scolaires du Québec. Mais la réponse en est parvenue; la voici.

La réponse

Par les positions que nous occupons dans notre organisation, nous sommes des acteurs privilégiés du chan-

gement. Il n'en tient qu'à nous d'écouter cette voix, ce bon sens qui nous habite et qui souvent nous a murmuré son indignation, son incompréhension devant un système devenu si éloigné de l'humain qu'il prétend servir. Il n'en tient qu'à nous de reprendre la quête, de nous «brancher» à notre intuition qui nous a suggéré maintes fois d'agir autrement. Il s'agit actuellement d'une opportunité réelle qui nous est offerte de créer, d'inventer, de proposer, d'innover, bref de laisser s'exprimer notre voix intérieure, d'utiliser à bon escient notre expertise et de communiquer aux autres notre vision nouvelle de la gestion en éducation. Il nous faudra trouver un nouvel équilibre dans un univers moins normalisé où seront toujours prédominants les principes d'équité et de reconnaissance de la contribution des personnes. Les personnels des organisations de demain, indépendamment des marges de manœuvre qu'ils auront et de leur degré de maturité, auront besoin, comme ceux d'hier et d'aujourd'hui, d'être mobilisés, de travailler à la réalisation d'objectifs communs. Voilà le principal défi du gestionnaire de demain : rallier les membres d'une équipe autour d'un projet commun, faire converger l'intelligence, la créativité, la motivation de chacun à offrir un service de qualité.

Finalement, lorsque la conférencière suggérait aux gestionnaires d'effectuer un retour dans un métier de l'ordre de la production, un participant a compris que cette suggestion, fort à propos, exigeait que chacun de nous se pose la question suivante : dans quelle mesure mon action est-elle une contribution directe à la qualité des services rendus ?

ATELIER 2

par **Monsieur Roland Arpin**, directeur général, Musée de la civilisation

«PLAIDOYER POUR UNE GESTION MOBILISATRICE»

Le succès d'une organisation tient à la combinaison de plusieurs éléments, il n'y a pas de recette secrète. Le succès tient à la conviction que l'organisation est d'abord et avant tout un écosystème dont les divers sous-ensembles sont étroitement liés les uns aux autres. Le succès de toute organisation repose sur la combinaison harmonieuse d'un savoir-faire technique, du respect et de l'estime des personnes, de la vision d'ensemble et du désir de mobiliser ceux avec qui nous travaillons. En somme, une organisation gagnante est une organisation intégrée, interdépendante et rayonnante. De surcroît, une organisation où les gens ont du plaisir à travailler.

L'ORGANISATION
GAGNANTE EST CELLE
OÙ LES GENS
ONT DU PLAISIR
À TRAVAILLER.



du souci de la compétence professionnelle est un défi considérable. Quels sont les comportements et les traits du leader capable de rallier les forces, de susciter l'excellence et de développer le partenariat et la collégialité au sein de l'organisation dans un tel contexte ? Dans une commission scolaire, comment développer le désir, l'obsession même du service au client ?

Les organisations de demain, et au premier chef, les entreprises d'éducation, sont confrontées à des défis gestionnaires nouveaux et considérables :

- la qualité de leurs services et de leurs produits devra répondre au plus haut standard de qualité pour résister à la concurrence;
- les ressources reposeront davantage sur l'information et sur la production de biens intangibles; c'est donc la matière grise – une ressource qui se

trouve à la grandeur de la planète – qui fera la richesse des nations;

- la mobilisation du personnel reposera sur le partage de nouveaux pouvoirs : le pouvoir du savoir;
- les valeurs actuelles seront remplacées par le désir de croissance, la formation continue, la communication organisationnelle, généreuse et efficace, la flexibilité, l'adaptation, le travail en équipe, le «décontrôle».

Ces éléments et plusieurs autres sont le ferment de ce «nouveau paradigme gestionnaire», d'un nouveau mode de pensée permettant de lire la réalité ambiante différemment. Tous les gestionnaires, y compris ceux des secteurs public et parapublic, sont confrontés au défi de se donner un nouveau modèle de gestion plus ouvert, plus souple, mieux adapté au service des clientèles, plus efficace.

Comme on ne peut dissocier le contenu et le contenant dans le développement des organisations, il nous faut, à titre de gestionnaires de l'éducation, voir venir ces grands changements et nous poser certaines questions à l'endroit de nos pratiques et de notre culture gestionnaire.

Quel défi proposez-vous à vos équipes ?

Au cours des dernières années, toutes les organisations soucieuses de leur développement et de leur survie se sont attaquées à la définition de leur «projet

Un contexte nouveau et exigeant

Le contexte de changement rapide dans lequel nous vivons a pour effet que les certitudes sur lesquelles reposent nos pratiques de gestion connaissent un effritement qui déstabilise beaucoup d'administrateurs.

Dans un climat de marasme général et d'inquiétude chez beaucoup de nos employés, le maintien de la motivation, du dynamisme, de la créativité et

ATELIER 2

La mobilisation du personnel obéit à un certain nombre de règles : information généreuse, diffusion de la vision et des valeurs, transfert de l'enthousiasme, valorisation et motivation des individus et partenariat interne.

d'entreprise». Plusieurs raisons ont milité en ce sens : la diversification des activités vécues antérieurement s'est avérée coûteuse; les ressources se sont subitement raréfiées; la concurrence internationale a forcé à bien choisir les niches d'intervention; l'équilibre à établir entre «le faire» et

«le faire faire» commande une bonne connaissance des missions particulières; etc.

Proposer un défi à vos équipes exige que les valeurs de l'organisation et les objectifs du projet soient bien définis pour laisser chacun occuper son espace selon un champ de responsabilités clairement délimité. Un des critères du succès du Musée de la civilisation est justement lié à la clarté de son mandat et de sa mission et au partage qui en est fait avec le personnel. Cela vaut pour toute organisation. L'importance de définir simplement et clairement la vision de nos organismes et institutions n'est plus à démontrer.

Tout important que soit le fait de proposer un défi clair à son personnel, encore faut-il créer les conditions de réussite. En voici quelques-unes appliquées au Musée :

- l'équipe partageait une vision commune;
- le projet reposait sur la créativité et l'autonomie des personnes;

directeur général;

- une obsession constante à l'endroit de la qualité;
- la responsabilité mise le plus près possible des exécutants; ceux qui exécutent ont, non seulement la responsabilité, l'autorité, mais également les moyens, la marge de manoeuvre, la flexibilité; le droit à l'erreur est reconnu, la moyenne au bâton le pondère.

Comment faites-vous partager votre vision par ceux qui vous entourent ?

Le mode de partage dans les organisations obéit toujours aux mêmes règles. Au Musée, c'est autour de cinq mots que nous avons organisé la mise en commun, sans en faire une doctrine ou une religion. «Les 5 P» sont plutôt un simple guide pour l'action. Planification,

le cadre de travail reposait sur un principe énoncé clairement à l'effet «que ce qui n'est pas interdit est permis»;

des règles du jeu et un encadrement normatif minimal étaient énoncés clairement et présentés à tout le personnel par le

Personnel, Publics, Produits et Partenaires.

Planification

La planification, où les idées se gèrent, exige une analyse et un diagnostic constant de notre environnement. Ceci implique également l'observation de nos «compétiteurs». C'est également l'occasion de démontrer une attention et une ouverture réelle à l'innovation. La planification doit être considérée comme une opération souple et adaptable et non définie pour toujours. C'est pourquoi il est essentiel d'effectuer des retours fréquents sur la mission et les buts et de procéder fréquemment à un suivi des plans d'action. Les résultats de la planification doivent être intégrés dans l'action, il en va de la crédibilité et, conséquemment, de la mobilisation, autour de cette étape.

Personnel

La clé de voûte de toute organisation est sans contredit son personnel. Tout le monde l'affirme, mais le passage de la

Le droit à l'erreur est reconnu, la moyenne au bâton le pondère.

théorie à la pratique semble souvent difficile. La mobilisation du personnel obéit à un certain nombre de règles : information généreuse, diffusion de la vision et des valeurs, transfert de l'enthousiasme, valorisation et motivation des individus et partenariat interne.

On passe maintenant graduellement de la gestion du personnel à la direction des personnes. Le mot gérer signifie «exécuter, faire des choses». Gérer, c'est être à la remorque du

R É U S S I R

ATELIER 2

ON PASSE DE LA
GESTION DU
PERSONNEL
À LA DIRECTION
DES PERSONNES.

développement; diriger, c'est être actif. Le mot diriger signifie «donner une direction déterminée, exercer une influence sur les événements et les personnes». Diriger des personnes, la responsabilité la plus difficile à exercer, c'est faire appel à leurs talents et à leurs habiletés professionnelles mais, plus encore, c'est tabler sur leur force intérieure et leur générosité dans l'action. C'est aussi attribuer du mérite à ce qu'elles font et satisfaire le désir de reconnaissance qui sommeille dans chaque individu. Voilà l'essentiel de votre rôle de cadre scolaire: donner un sens, une direction à l'action; motiver les personnes et les amener à se dépasser; un mandat exigeant mais gratifiant.

Publics

Il est important de bien distinguer entre LE public et LES publics. L'élève moyen, le travailleur moyen, le citoyen moyen n'existe pas. Il est essentiel d'établir les distinctions entre les divers clients et publics. Cela vaut pour toutes les entreprises, y compris dans le domaine de l'éducation. Certains désirent un service humain, chaleureux, affectif; d'autres préfèrent le service automatisé. Certains veulent la vitesse et l'efficacité; d'autres veulent prendre leur temps, échanger. Certains veulent une information courte et essentielle; d'autres veulent connaître le court et le long.

Une école, c'est fondamentalement une mosaïque. Cette mosaïque réunit plusieurs publics, catégories de clients, qui n'ont pas tous les mêmes

besoins, désirs et façons de fonctionner. C'est pourquoi l'enseignement est un art.

Au Musée de la civilisation, l'attention portée au public est une véritable religion! Puisqu'il n'y a pas un public mais des publics, il est essentiel de pouvoir répondre à «qui sont nos publics?» Il faut donc se donner les outils pour connaître nos publics et leurs différenciations: enquêtes longues ou courtes, observations directes, etc.

À partir de ces informations, les défis consisteront à adapter nos produits, nos actions à ces différents publics; à faire grandir ces publics et surtout à les fidéliser. Les organisations doivent différencier l'usager du client: l'usager est asservi au produit ou au fonctionnaire qui le traite avec condescendance; le client est l'actionnaire, le patron, le roi; on le traite avec tout le respect dû à son statut.

En marketing, on parle souvent des «5R». Le client est Roi, il faut lui Répondre, le Respecter, le Rassurer et surtout il faut qu'il Revienne. Vous me direz peut-être que ces règles de marketing se situent bien loin de votre réalité. Il n'en est rien. Imaginez une polyvalente dans laquelle tout le personnel, sans exception, serait centré sur le client, sur son devoir de lui répondre, de le respecter, de le rassurer, de lui donner le goût de revenir. Une révolution!

Produits

Parler de produits éducatifs peut paraître simpliste mais cela fait avancer les choses considérablement. Pour qui et pourquoi travaillent les enseignants, les professionnels, les cadres, le personnel de soutien? Quels sont nos produits? Qu'en est-il de leur qualité, de leur adaptation, de leur accessibilité? Il faut se contraindre à qualifier, définir, intégrer, évaluer les produits de notre organisation. En éducation, que produit-on? C'est le lieu du savoir. Le lieu de l'étonnement.

**Est-ce qu'il
n'y a pas eu,
dans le passé,
des marges de
manoeuvre que nous
n'avons pas
osé prendre?**

Au moment où vous lisez ces mots, des centaines de milliers d'enfants se trouvent devant des enseignants et leur disent dans leur tête «Étonne-moi!». C'est la question éternelle, universelle et fondamentale. Parfois, ils vont jusqu'à dire «En-

chante-moi!». Il faut que l'étonnement soit présent tous les jours à l'intérieur de votre organisation. Le jour où l'étonnement traversera d'un bout à l'autre votre école ou polyvalente, vous serez collés au succès.

Partenaires

Le partenariat est devenu dans nos organisations une valeur importante. Se donner des leviers, des supports, des défenseurs, des multiplicateurs, des amis s'avère indispensable. Au sein de nos organisations, ce partenariat doit d'abord s'exercer avec le personnel. Les relations du travail dans le passé l'ont rendu bien

R É U S S I R

ATELIER 2

**Des centaines
de milliers d'enfants,
devant les enseignants,
disent dans leur tête:
«Étonne-moi !».**

difficile mais, ces dernières années, on voit poindre des formes nouvelles même dans ce domaine. Lorsque des entreprises signent des conventions collectives qu'elles qualifient de «conventions d'actionnaires» et de «contrat social», des pistes nouvelles s'ouvrent.

Bien d'autres formes de partenariat externe apparaissent. Comme exemple, l'initiative de la Commission scolaire de la Chaudière-Etchemin qui a réussi à créer deux centres intégrés de formation professionnelle en collaboration avec le Collège Beauce-Appalaches, l'Université Laval, l'Université du Québec à Trois-Rivières et l'Institut de communication graphique. Cette commission scolaire a réussi, sans tambours ni trompettes, à réaliser un vrai rêve : regrouper sous un même toit des enseignements secondaire, collégial et universitaire et y associer intimement l'entreprise privée. Voilà du partenariat qu'on aurait cru utopique il y a quelques années, lorsque chaque école, chaque collège, chaque centre universitaire défendait ses pouvoirs et clôturait ses royaumes.

Conclusion

En choisissant d'exercer des responsabilités de cadre, vous avez choisi de pratiquer le leadership. Vous ne désirez sûrement pas pratiquer un simple leadership de transaction et vaquer aux affaires tout doucement en vous installant sur le pilote automatique. Vous souhaitez sûrement pratiquer un leadership qui

imprègne une direction et donne un sens à votre action : un véritable leadership de transformation. Il stimule ceux dont vous avez la respon-

sabilité, il est «transformationnel» et est essentiellement centré sur des valeurs : justice, sens du service, développement de la personne, apprentissage de la liberté. Un nouveau paradigme, un nouveau souffle court sur les organisations.

On mobilise les organisations et leur personnel par la générosité de l'information, la définition des règles du jeu, en fournissant des points de référence. Mais aussi :

- en donnant du sens à l'action quotidienne;
- en étant «on» et non «off»;
- en partageant le leadership;
- en transformant les énergies en action;
- en favorisant les réseaux, le partenariat, le maillage;

- en gérant les contradictions et les précédents;
- en combattant l'inertie, les freins, les blocages;
- en perdant du pouvoir pour en gagner;
- en pratiquant l'art de la planification souple et adaptable.

En terminant dans la liste des mots commençant par un «P», il y en a un qu'il ne faut pas oublier, c'est le mot Passion. Son absence rend terne la vie des organisations et sans idéal ceux qui y travaillent. Sa présence, au contraire, maintient tendue la corde de l'excellence et vivant le désir d'être les meilleurs. Mobiliser le personnel, être une force mobilisatrice, passe par la passion.

LA PASSION
MAINTIENT EN VIE
LA CORDE DE
L'EXCELLENCE ET
SI SCITE LE DESIR
D'ÊTRE LES MEILLEURS.

Nouveau paradigme

- la pratique de la fertilisation croisée et le métissage des cultures administratives;
- l'ouverture des «frontières» et l'éclatement des chasses gardées et des «royaumes»;
- le partage du pouvoir qui est donné et non prêté;
- la gestion de la complexité et la lutte à la complication;
- le préjugé favorable à l'endroit de la pyramide inversée.

«Plaidoyer pour une gestion mobilisatrice»

Un des participants à la table ronde a indiqué que les propos du conférencier l'avaient amené à vivre quatre réactions successives. D'abord, une première réaction très favorable et enthousiaste. Un sentiment d'avoir bien visé les cibles les plus importantes pour l'avenir. Puis, dans un deuxième temps, il s'était senti rassuré en se disant, qu'effectivement, de plus en plus on sentait le changement dans les

organisations et que celles-ci se déplaçaient dans le bon sens. Un peu plus tard, il a avoué avoir été frappé par le nécessaire réalisme. Celui-ci lui a imposé d'admettre que nous n'avons pas pris le tournant; le souci du client n'est pas encore une religion; accepter le défi de la

diversité des besoins n'est pas encore chose faite; accepter de miser sur toutes les personnes qui composent l'organisation ne va pas de soi; etc.

La quatrième réaction de notre participant à la table ronde a consisté à exprimer, à la suite du réalisme dur, le goût d'agir et la confiance en nos possibilités, bref l'espoir pour l'avenir. Un de nos atouts importants réside dans le fait que nous possédons une cause commune, largement partagée, la cause noble de l'éducation. De plus, nous pouvons compter sur un réseau qui regroupe des per-

sonnes compétentes et engagées. Notre défi est de canaliser ces énergies dans la même direction, de faire confiance à chaque enseignant, de libérer la passion de tous et de convenir que la réussite éducative, nous ne pourrions la gagner qu'école par école.

D'ailleurs, il est intéressant de constater que les échanges, tout au long de l'atelier, ont exprimé ces mêmes quatre niveaux de réaction. En effet, tantôt les intervenants exprimaient l'enthousiasme provoqué par les propos du conférencier, tantôt l'encouragement découlant des changements qui commencent timidement à s'installer, tantôt la prise en compte de la réalité qui démontre le peu de chemin parcouru et, enfin, la conviction que nous possédons la capacité de réussir l'implantation d'une gestion mobilisatrice.

Une personne a indiqué qu'elle avait été particulièrement frappée par une règle émise par M. Arpin à l'effet que «ce qui n'est pas interdit est permis». Cela l'a amenée à lancer alors une question lourde de conséquences : «Est-ce qu'il n'y a pas eu, dans le passé, des marges de manœuvre que nous n'avons pas osé prendre ?» Peut-être que plusieurs participants en ont profité pour faire leur *mea culpa* ?

Des conditions de réussite

Plusieurs participants à la table ronde ont signalé que les actions de mobilisation doivent se vivre d'abord au niveau des unités d'opération plutôt qu'au

niveau de la commission scolaire. C'est au niveau de l'école, du centre, des services, pris un à un, bref, c'est au niveau des petites unités que la mobilisation doit se réaliser en assurant, bien sûr, une vision commune, partagée, qui garantit la cohérence. D'ailleurs, c'est cette vision partagée qui assure que de solidaires, les gens ne deviendront pas solitaires.

Pour assurer une mobilisation efficace, il faut partir de l'équipe. Il est essentiel de connaître la perception que le milieu a des réalisations et de leur importance. La perception que les gens ont est plus importante que celle du gestionnaire en matière de mobilisation; il est essentiel de bien saisir cette perception pour pouvoir mobiliser efficacement le milieu.

Sur la base de projets de mobilisation réalisés dans son milieu, un congressiste a mis en lumière que la mobilisation s'effectue facilement lorsqu'elle s'incarne dans des projets identifiés par les acteurs, par les porteurs du projet. Il en retient un principe de mobilisation qui est le suivant : chaque personne dans l'organisation a un intérêt personnel et professionnel. Il faut être capable d'identifier cette source de motivation pour la mettre au service des objectifs de l'organisation. Il faut faciliter l'émergence de projets et consacrer toutes nos énergies à susciter cette émergence de projets dans les unités. Notre rôle en tant que gestionnaires est de trouver les moyens pour que ces projets se réalisent.

LE POUVOIR DE FAIRE
DES CHOSES ENSEMBLE
AVEC LE GRAND «P»
DE LA PASSION ET
LE «P» JOYEUX
DU PLAISIR

R | É | U | S | S | I | R

RÉACTIONS À L'ATELIER 2

Les échanges de l'atelier ont également permis d'insister sur les outils fondamentaux que constituent la communication et l'information afin de mobiliser. La communication doit se vivre en se souvenant toujours que «savoir communiquer» veut dire aussi «savoir écouter».

Un participant a livré un message de prudence qu'il importe de rappeler. Le gestionnaire a la responsabilité d'entraîner ses collaborateurs dans des projets pour lesquels il pourra effectivement les supporter. Le gestionnaire n'a pas le droit d'insécuriser ou de déstabiliser les gens de son organisation pour ensuite les laisser à eux-mêmes.

Le point de vue de l'enseignant

Les travaux de l'atelier ont permis de connaître le point de vue des enseignants et celui exprimé par des représentants du milieu syndical. Des réflexions menées avec les enseignants ainsi que des enquêtes menées auprès de ceux-ci ont permis de mettre en lumière six ordres de problèmes vécus par les enseignants.

1. Les enseignants se sentent comme de simples exécutants et ceci constitue un problème sérieux et répandu. Cette situation est incohérente par rapport à la nature du travail qu'ils exercent : un travail centré sur une relation avec des personnes, une tâche complexe et de nature professionnelle.



Les enseignants se sentent isolés, épuisés, dévalorisés. Ils manquent de ressourcement et de support.

2. Ils se sentent isolés et manquent de support. Une situation qui découle probablement d'une organisation du travail largement inspirée du principe de la chaîne de montage qui isole chacune des personnes dans les limites d'une tâche spécifique et relativement restreinte.

3. Un phénomène d'épuisement professionnel au sens large est constaté chez plusieurs enseignants. Il s'agit d'un épuisement dans le sens d'une détresse face à une tâche complexe, vécue isolément et dans laquelle ils ne se sentent pas valorisés.

4. Les enseignants regrettent de ne pouvoir compter sur des activités de perfectionnement pertinentes. Celles-ci sont nécessaires compte tenu des con-

ditions changeantes dans lesquelles ils exercent leur profession. Actuellement, c'est comme si leur tâche était prescrite, uniforme et se réalisait dans un envi-

ronnement où tout était stable et un peu immuable.

5. Ils souhaitent plus de mobilité. L'absence de mobilité professionnelle constitue une source d'insatisfaction; ils

souhaiteraient voir leurs tâches se diversifier.

6. Ils souffrent de l'existence de structures hiérarchiques et d'une lourde bureaucratie scolaire. On n'a qu'à signaler que le ministère de l'Éducation distribue, bon an mal an, plus de 700 directives aux commissions scolaires. Il s'agit d'environ quatre directives par jour!

**Savoir
communiquer
veut dire aussi
savoir écouter.**



Face à ces problèmes, l'alternative consiste à développer un modèle d'organisation du travail qui reconnaisse les compétences, le professionnalisme, la nature complexe du travail en éducation. Un modèle fondé sur une approche collégiale valorisant le travail d'équipe et la mise à contribution des ressources de tous. Un modèle qui intègre le développement professionnel des enseignants, qui place au centre des préoccupations la relation de l'enseignant avec les élèves et leurs parents. Bref, l'alternative réside en un seul choix : nous devons nous centrer sur l'enseignement et non sur l'administration de la chose scolaire.

Cheminer vers un modèle d'organisation du travail plus professionnel, fondé sur la qualité du service à rendre et sur la qualité de vie au travail, c'est une transition qui peut être longue, parsemée d'embûches, mais c'est un risque que nous devons prendre ensemble. Ce beau risque exige un leadership capable de rallier les forces et de partager le pouvoir. Le monde syndical et les enseignants sont prêts à assumer leurs responsabilités dans ce nouveau modèle et, en conséquence, ils se disent prêts à en

répondre, ce qui signifie un comportement syndical différent.

Le point de vue des autres : des similitudes

L'atelier a également permis à un responsable des ressources humaines de livrer des informations issues d'une enquête auprès du personnel de son organisation. On demandait aux gens d'indiquer ce qui faisait qu'ils devenaient mobilisés, valorisés et motivés. Les trois facteurs les plus importants signalés lors de cette enquête sont :

1. la qualité de la relation avec le supérieur immédiat;
2. un cadre de travail qui favorise les relations professionnelles avec les collègues;
3. le développement du sentiment d'appartenance et l'implication dans l'amélioration du service.

On voit que les préoccupations se recoupent.

Enfin, un des congressistes s'est permis de nous indiquer, selon lui, les caractéristiques d'une équipe mobilisée. Les voici :

**On mobilise
en donnant du sens
à l'action quotidienne,
en transformant
les énergies en action,
en favorisant
les réseaux, en gérant
les précédents,
en pratiquant l'art
de la planification souple
et adaptable,
en cultivant la passion.**

- elle a une idée claire de l'orientation qu'elle poursuit et elle y croit;
- elle sait ce qu'elle a à faire et elle est en mouvement; elle vise l'amélioration continue;
- elle a le sentiment d'avoir un certain contrôle sur ce qu'elle fait et le pouvoir d'influencer;

• elle est à la recherche de nouveautés, de moyens pratiques pour réaliser ses objectifs;

- les membres sont solidaires des difficultés comme des bons coups.

En terminant, il faut absolument souligner que plusieurs des intervenants, lors des discussions, sont revenus sur la conclusion du conférencier, M. Arpin. Ils ont signalé qu'effectivement la passion est le principal moteur de la mobilisation. L'important dans une gestion mobilisatrice, c'est d'avoir le pouvoir de faire des choses ensemble avec le grand «P» de la Passion et le «p» joyeux du plaisir. Que voulez-vous de mieux comme conclusion ?

ATELIER 3

par **Monsieur Roger Carette**, directeur général, Commission scolaire de la Chaudière-Étchemin

«LE MAILLAGE DES INTELLIGENCES COLLECTIVES»

Parler de «maillage» peut faire peur et on risque de ne pas se faire comprendre. Pour les gens avec qui et pour qui on travaille, le mot partenariat est plus compréhensible et plus signifiant. C'est pourquoi tout en restant au cœur du thème, nous parlerons de partenariat et, s'il faut absolument un mot scientifique et moderne, nous parlerons de «synergie». La synergie veut dire, en termes très concrets, que $10 + 10$ peut faire 23. Plus particulièrement, parler de maillage des intelligences n'est peut-être pas non plus le bon terme. Il faut surtout évoquer le maillage ou le partenariat des volontés. Ce qui a manqué dans le passé, ce n'est pas tant l'intelligence que la volonté à réaliser le partenariat.

Il faut toujours se rappeler, lorsqu'on parle de partenariat, que les expériences de partenariat sont très spécifiques en raison des particularités des partenaires concernés et des volontés variables qui s'expriment. Lorsque quelqu'un parle, à partir de son expérience ou de ses expériences de partenariat, il faut recevoir ses propos comme une source d'inspiration et non comme un modèle à transposer. Chacun vit les avantages et les chances de son pays à lui et il y a des aspects qui se transposent et d'autres qui ne se transposent pas.



Des conditions préalables au partenariat

Avant d'entreprendre une démarche partenariale avec son milieu, avant de vouloir devenir partenaire d'une région pour en assurer la survie, la croissance ou le développement, une commission scolaire doit remplir certaines conditions préalables. La première condition : il faut être crédible.

1. La crédibilité

L'établissement de sa crédibilité pour une commission scolaire repose sur un certain nombre de facteurs.

La dimension de la commission scolaire

Le premier facteur concerne la dimension de la commission scolaire. On ne peut pas être petit et faire de grandes choses. Une petite commission scolaire peut réaliser de belles choses mais

difficilement en réaliser de grandes. Nous avons raté plusieurs occasions de nous donner les dimensions requises, que ce soit en 1964, 1972, 1978, 1986 et 1992. Trop de commissions scolaires sont trop petites pour être partenaires de qui que ce soit.

La volonté politique

Le deuxième facteur préalable pour être crédible réside dans l'existence d'une volonté politique affirmée de devenir un agent de développement de la région. La commission scolaire doit reconnaître et affirmer sa mission de développement communautaire. Cette mission fait d'ailleurs partie des quatre

missions de base exprimées dans la Loi. Cette volonté doit être exprimée par la direction politique de la commission scolaire et être appuyée par la direction administrative. Le Conseil des commissaires, qui prend des décisions formelles et opérationnelles qui se traduisent par des actes concrets, doit s'engager à supporter le développement régional.

On ne peut pas être petit et faire de grandes choses.

ATELIER 3

AVANT
D'ENTREPRENDRE
UNE DÉMARCHÉ
PARTENARIALE
AVEC SON MILIEU,
IL FAUT ÉTABLIR
SA CRÉDIBILITÉ
INSTITUTIONNELLE.
CETTE CRÉDIBILITÉ
REPOSE SUR CERTAINS
FACTEURS:
UNE DIMENSION
SIGNIFICATIVE,
PORTEUSE DE
CAPACITÉS,
UNE VOLONTÉ
POLITIQUE AFFIRMÉE,
LE RESPECT DE
LA SPÉCIFICITÉ
DES ENVELOPPES
BUDGÉTAIRES,
UNE POLITIQUE DE
RELATIONS PUBLIQUES
ET UN PLAN
D'ENSEMBLE.

Le respect des budgets

Une commission scolaire doit, troisièmement, respecter la spécificité de ses enveloppes budgétaires. Si vous vivez encore dans une commission scolaire qui déplace les budgets, les crédits de la formation professionnelle, de la formation des adultes ou du développement communautaire, pour les diriger vers l'éducation des jeunes, du niveau secondaire ou d'autres activités, vos chances de réussir le partenariat ne sont pas très grandes. Avoir des enveloppes spécifiques et retourner aux clientèles concernées les crédits en question, voilà une autre condition à l'établissement de votre crédibilité.

Une politique de relations publiques efficace et ouverte

La commission scolaire doit, par ailleurs, se doter d'une politique de relations publiques. Cette politique écrite, affirmée et vécue compte plusieurs volets. D'abord, elle comporte un énorme volet de communication interne. Tous les ges-

tionnaires, comme tous les membres du personnel, doivent connaître, comprendre, accepter, et appliquer la volonté de partenariat exprimée dans la mission de la commission scolaire.

La politique de relations publiques doit comprendre également une politique de relations avec la presse. Celle-ci doit être extrêmement franche et ponctuelle. Que les choses aillent bien ou mal, il faut parler à la presse, informer la population, partager les joies, les peines, les misères, les crises et les succès.

Une politique de relations publiques signifie aussi une présence active de la commission scolaire dans les organisations de la communauté. Cette présence s'exprime autant à travers les commissaires, les gestionnaires, les enseignants que les secrétaires, individus tous présents et actifs dans les mouvements significatifs de la communauté. Si votre commission scolaire n'est pas présente, d'une façon ou d'une autre, à la chambre de commerce de votre région, à la société de développement économique, au conseil régional de développement, ou encore à la société de développement de la main-d'oeuvre, elle connaîtra des problèmes à vivre le partenariat.

Posséder une vision d'ensemble

Enfin, un dernier facteur pour établir sa crédibilité comme partenaire est d'avoir une vision d'ensemble. Il faut que

la commission scolaire sache où elle va, qu'elle l'exprime en des termes que la communauté comprendra. Il s'agit donc d'éviter un langage de cadres scolaires, de directeurs ou de commissaires.

Avant d'établir un partenariat avec le milieu industriel, une commission scolaire doit établir un partenariat avec les autres institutions d'enseignement et les autres réseaux publics de son milieu.

Il est donc essentiel d'établir la crédibilité institutionnelle de la commission scolaire. L'établissement de cette crédibilité repose sur un certain nombre de facteurs : une dimension significative, porteuse de capacités; une volonté politique affirmée; le respect de la

spécificité des enveloppes budgétaires; une politique de relations publiques et un plan d'ensemble.

2. Faire équipe avec les autres institutions d'enseignement

Avant d'établir un partenariat avec le milieu industriel, une deuxième condition préalable doit être rencontrée. La commission scolaire doit d'abord établir un partenariat avec les autres institutions d'enseignement : le collège et l'université qui desservent le même territoire. Il faut s'entendre sur les offres de services, bien identifier nos complémentarités, cesser d'utiliser des fonds publics à développer de fausses concurrences. Pour y arriver, il faut d'abord que tout le monde comprenne la théorie du «70-20-10». Les entreprises manufacturières au Québec qui ont des chances de survivre sont d'ailleurs celles qui

ATELIER 3

comprennent le «70-20-10». Cette théorie signifie que 70% des travailleurs dans les entreprises doivent être des ouvriers spécialisés, bien spécialisés et bien formés pour l'être; alors que 20% des travailleurs sont des techniciens et 10% des universitaires. Il faut avoir le courage de le dire. Il faut avoir le courage de mener les relations avec le collège et l'université sur cette base. Ce partenariat interinstitutionnel doit se formaliser par des ententes écrites ou formelles où les rôles de chacun sont définis. C'est un défi de taille, voire énorme à certains endroits, mais c'est une condition essentielle à un partenariat efficace à l'échelle de la région. Avant d'être partenaire de la communauté, il faut être partenaire de ses semblables, de ses frères séparés, de ses petits cousins.

3. Alliances avec les autres réseaux publics

Troisième condition préalable : avant d'aller voir les entreprises, il faut établir le partenariat avec les autres réseaux. Ces réseaux sont, pour l'essentiel, le milieu municipal et le réseau de la santé et des services sociaux. Il faut donc conclure des ententes avec le monde municipal, avec le C.L.S.C. et, peut-être, d'autres réseaux pour maximiser le rendement des infrastructures et l'efficacité des ressources humaines rares que chacun possède et la performance des programmes que chacun de ces réseaux assume.

Quand la commission scolaire a franchi à peu près toutes ces étapes, quand elle s'est dotée d'une image crédible, de partenariats significatifs avec les autres acteurs de l'éducation, quand elle l'a fait

avec le réseau municipal et le réseau de la santé et des services sociaux, alors, elle sera en mesure de réaliser de nombreux projets de partenariat avec l'ensemble de son milieu régional.

Des principes fondamentaux

Au moment de s'engager dans un partenariat efficace avec le milieu, il y a cinq principes fondamentaux, incontournables, que chacun des partenaires doit respecter. Voici ces cinq principes.

Premièrement, il faut absolument que vous soyez convaincus, obsédés par la qualité du service à la clientèle. Si l'intervention de la commission scolaire vise à ce que la formation professionnelle rapporte de l'argent ou que l'intervention sociale rapporte du capital politique aux responsables de la commission scolaire, le partenariat n'ira pas loin. Il faut arrêter de croire que vous dirigez une commission scolaire, que vous dirigez une école ou un centre de formation des adultes; vous êtes là pour servir la clientèle. Si vous et vos partenaires ne sont pas convaincus d'une telle approche, ne vous embarquez pas dans le partenariat.

Au moment de s'engager ensemble, les partenaires doivent respecter cinq principes :

l'obsession de la qualité du service à la clientèle, la foi dans la synergie des ressources humaines, le choix de l'optimalisation des infrastructures et équipements, la concertation des offres de services et l'obligation de partager les coûts d'intervention.

Deuxièmement, vous devez croire à la synergie des ressources humaines. Quand vous faites travailler ensemble des gens de différents groupes, possédant différentes formations, ayant différentes aspirations et visions du monde, le résultat est plus que leur simple addition. «10 + 10 donne plus que 20». Vous devez être convaincus de cette synergie jusqu'à en être obsédés, jusqu'à

ce que les gens vous croient parce que vous le pensez et que vous le faites.

En troisième lieu, et c'est la troisième obsession qui doit vous habiter, il faut que vous soyez également obsédés par l'optimalisation des infrastructures et équipements. La province de Québec n'a jamais eu l'argent pour maintenir trois réseaux de formation professionnelle, par exemple, ni trois réseaux d'éducation des adultes. On s'est fait croire, jusqu'à tout récemment, qu'on était riche et qu'on pouvait s'offrir un tel luxe. Nous vivons maintenant avec un réseau de formation professionnelle au secondaire, un au collégial, un à l'université et, de temps en temps, à la Société québécoise de la main-d'oeuvre sans compter les petits réseaux du



ATELIER 3

secteur privé qui tentent d'investir le champ de la formation professionnelle. Quand on met toutes ces ressources ensemble, il apparaît clair que nous ayons les moyens de faire des choses qui ont de l'allure.

Le quatrième principe consiste en la concertation des offres de services. Combien de commissions scolaires, de collèges et d'universités n'ont pas réussi à acquérir une crédibilité, à atteindre un niveau d'efficience adéquat dans le développement industriel, tout simplement parce que ces organisations ont été incapables de se donner un créneau d'intervention. Quand on voit un peu partout au Québec, par exemple, des activités de formation en micro-informatique, comme Lotus 1 2 3, offertes à tout vent et à tout le monde, il y a de quoi se poser des questions. Il faut assurer en concertation un partage efficient des offres de services. Pour y parvenir, nous devons nous rattacher aux prérequis académiques de chacun de nos niveaux. Ainsi, Lotus 1, qui fait partie du programme de secrétariat au niveau secondaire IV, ne devrait jamais être offert, quel que soit le contexte, par des ressources du collège ou de l'université. De la même manière, l'initiation à l'anglais, souvent offerte par les universités, ne devrait pas l'être. Par contre, des activités de perfectionnement en gestion ou en leadership ne devraient jamais se retrouver dans l'offre des services des commissions scolaires.

Cinquièmement, les partenaires doivent se partager les coûts d'intervention. L'application de ce principe n'est pas toujours facile. Le mieux est de se doter d'une règle simple : chacun paie sa facture à la démonstration, étant entendu que le mode de calcul est basé sur les coûts réels supplémentaires.

Des exemples

Avant de vous présenter deux exemples de partenariat vécus dans notre région, la Beauce, il faut rappeler que les expériences de partenariat ne sont pas transposables comme modèles ailleurs. Elles peuvent être une source d'inspiration mais ne constituent pas des modèles à transposer mécaniquement. Il faut également rappeler que le partenariat est d'abord et avant tout un état d'esprit. Ce n'est pas un programme, ni une activité. Le partenariat se vit avec le cœur, avec la tête et sans égoïsme, il est entièrement dédié à la clientèle.

La transformation d'une école polyvalente

Il y avait, dans la municipalité de Beauceville, une école polyvalente. Grâce à la mise en commun de la volonté et des ressources de l'ensemble du milieu, cette école a connu des transformations importantes. Les acteurs de cette transformation ont été nombreux : le curé nous a fourni un morceau de terrain, le collège a participé au projet, le ministère de l'Éducation a fait sa part, l'Institut national des communications graphiques s'est embarqué dans le projet, la Caisse

populaire du coin était de la partie, le député a fait son bout de chemin, les trois municipalités ont également participé à certains aspects de cette transformation. Les résultats sont nombreux. Nous avons réussi à intégrer dans la polyvalente un centre de ressources multidisciplinaires pour les enfants extrêmement «poqués», que personne ne voulait voir, que tout le monde voulait voir rester chez-eux. On a réussi à implanter une bibliothèque inter-municipale à même l'agrandissement de l'école. Les trois municipalités n'avaient pas réussi, en vingt ans, à s'entendre sur un tel projet. Nous avons réussi à mettre en place un centre intégré d'imprimerie dont les locaux, les équipements, le personnel desservent à la fois la clientèle du secondaire, la clientèle du collégial et offrent le service aux entreprises dans la région. Nous avons également réussi à aménager un auditorium à l'intérieur de l'école d'une façon assez imaginative. En effet, la cafétéria, qui avait l'avantage d'avoir 12 pieds de haut, a été transformée de manière à contenir dans son «plafond» un auditorium en bascule. L'auditorium est là, perché, avec ses 350 sièges et il descend en pente pour transformer la cafétéria en auditorium. Dix-sept minutes plus tard, après avoir manipulé les leviers de contrôle, le tout se lève et la salle redevient une cafétéria. L'ensemble de ces projets a sollicité la contribution de tous les partenaires de la région : municipalités, députés, églises, caisses populaires, collège, commission scolaire et même des intervenants extérieurs à la région comme l'Institut national des communications graphiques. Voilà un bel exemple de la synergie découlant d'un partenariat efficace.

10 + 10
donne plus que 20.

ATELIER 3

Un centre intégré de mécanique industrielle

Dans la ville de Saint-Georges, les partenaires constataient en 1988 qu'il y avait de nombreuses petites et moyennes entreprises qui avaient en commun des chaînes de production. Ces chaînes de production doivent être pensées, conçues, dessinées, bâties, entretenues, opérées et améliorées. Nous devons nous donner un centre intégré de mécanique industrielle. Ici aussi, de nombreux partenaires ont été associés à la réalisation du projet : les ministères de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur, de l'Énergie et des ressources; des curés propriétaires du terrain, ainsi que la Ville qui a participé à l'aménagement du terrain. Au total, les énergies et la volonté de chacun ont permis la construction d'un centre intégré de mécanique industrielle d'une valeur de 18 millions \$. Dans ce bâtiment, se retrouvent un certain nombre d'options professionnelles du secondaire, un certain nombre d'options professionnelles du collégial et un laboratoire spécialisé de recherche appliquée relevant de l'université. Sous un même toit vivent et se côtoient des professeurs du secondaire, du collégial, des chercheurs de l'université, une grappe de nouveaux ingénieurs qui réalisent leur recherche de maîtrise et une douzaine de leaders industriels. Ces derniers nous aident à rester « collés » sur le terrain, nous conseillent sur les programmes et les équipements et s'occupent activement de l'entrée de nos finissants sur le marché du

travail. Il est intéressant de constater que, pour la dernière cohorte, un mois avant la fin de leurs études, 92% des finissants étaient déjà placés dans des entreprises dans les sept spécialités offertes au secondaire. Voilà donc un autre bel exemple d'un partenariat efficace et productif.

Dans l'avenir, c'est ce type de centre intégré de formation professionnelle et technique qu'il faut privilégier. C'est la solution en formation professionnelle et technique que le Québec peut supporter.

Conclusion

Ces expériences de partenariat demeurent malheureusement encore rares au Québec. Elles sont difficiles à réaliser et exigent de la part des partenaires une volonté ferme et déterminée. Nous avons peut-être manqué de courage au Québec dans l'intégration de la formation professionnelle et de la formation technique. Arrêter la fusion effective de la formation professionnelle et technique au niveau du sous-ministre a été une erreur. On aurait dû fusionner les deux réseaux jusqu'au bout et le bout si situe dans les commissions scolaires et les collèges. Pourquoi dans la communauté québécoise, en rareté de ressources, en besoin de synergie et de continuité, existe-t-il toujours deux organisations différentes pour l'enseignement technique collégial et l'enseignement professionnel dans les commissions scolaires ? On aurait dû faire en sorte que la formation profes-

sionnelle et technique relève d'un corps public autonome des commissions scolaires et des collèges.

Pour l'instant, les commissions scolaires n'ont un avenir que si elles sont capables de travailler en partenariat et de rencontrer la condition préalable de la



crédibilité. Les commissions scolaires n'ont un avenir que si elles sont capables d'une vraie vision de développement régional. Et plus fondamentalement encore, les commissions scolaires du Québec n'ont un avenir que si les gens qui les font sont capables d'engagement gratuit.

LE PARTENARIAT
SE VIT AVEC LE COEUR,
AVEC LA TÊTE ET
SANS ÉGOÏSME.

«Le maillage des intelligences collectives»

D'emblée, l'ensemble des participants si à la table ronde et des congressistes expriment pour l'essentiel leur accord avec les propos de M. Carette. Plusieurs insistent sur le fait qu'il est essentiel pour leur avenir que les commissions scolaires prennent le virage du partenariat. La plupart situent également la nécessité de ce virage dans la conjoncture économique et budgétaire actuelle. On appuie sur la situation de rareté de ressources, le phénomène des dédoublements, la nécessité de la mise en commun pour réduire les coûts et augmenter la qualité des services. Bref, on constate que, si la raison ne justifie pas le maillage ou le partenariat chez certains, le portefeuille va certainement le faire. Un membre de la table ronde insiste de son côté sur la pérennité de ce virage. Il considère que le partenariat ne doit pas reposer sur la conjoncture économique et budgétaire. Il souhaite qu'il s'installe pour durer dans le temps et que ce virage constitue un changement fondamental pour les commissions scolaires.

Conditions préalables : des accords

Concernant les conditions préalables exprimées par M. Carette, certains participants renchérissent sur l'importance de certains d'entre eux. Ainsi, un membre de la table ronde considère que, parmi ces conditions

préalables, il y en a une plus importante que les autres. Il s'agit de la vision du plan d'ensemble de la mission de la commission scolaire. Une commission scolaire ne peut s'engager dans le partenariat sans qu'au préalable elle se soit donné une vision de ce qu'elle veut et de l'endroit où elle veut aller. Cette vision doit à la fois être exprimée clairement et partagée par l'ensemble des personnes du milieu. C'est LA condition préalable à toute alliance avec quelque partenaire que ce soit.

Un autre participant considère que chacun, dans sa région, dans son milieu, doit se doter d'un modèle spécifique bien à lui. Ainsi, dans la région de Québec, où il y a un nombre important de collèges, d'universités et de commissions scolaires ainsi que plusieurs municipalités, le maillage devra se faire selon un modèle propre. Compte tenu du niveau de complexité que comporte un tel milieu, le partenariat évoluera de centimètre en centimètre plutôt que de se réaliser par grands pans.

CE QUI A MANQUÉ
DANS LE PASSÉ,
CE N'EST PAS TANT
L'INTELLIGENCE
QUE LA VOLONTÉ
À RÉALISER
LE PARTENARIAT.

**Si la raison
ne justifie pas
le maillage,
le portefeuille va
certainement le faire.**

La condition préalable exprimée par M. Carette concernant la nécessité de se doter d'une politique de relations publiques est reprise par certains des participants. Le caractère essentiel de cet aspect est largement partagé. Avant de se faire reconnaître comme partena-

naire, il faut se faire connaître. L'aspect de la communication interne dans la commission scolaire est également jugé primordial. Trop souvent les autres cadres de la commission scolaire, non directement reliés à l'action de partenariat, ne connaissent pas les enjeux et les dossiers qui sont traités avec les partenaires. La

connaissance, la compréhension et l'adhésion de l'ensemble du personnel de la commission scolaire constituent un facteur déterminant de réussite.

Le respect des enveloppes budgétaires spécifiques

suscite, quant à lui, un intérêt certain chez les participants. Plusieurs ont probablement vécu des expériences négatives à cet égard car certains des participants insistent sur sa pertinence. De toute évidence, il s'agit là d'une corde sensible.



Conditions préalables : des réserves

Par contre, d'autres conditions préalables ont soulevé certaines réserves chez des participants. Il ne s'agit pas ici d'un rejet systématique mais d'un questionnement. La condition préalable de la dimension raisonnable de la commission scolaire pour atteindre un niveau de viabilité et de capacité d'intervention suffisant pour être un partenaire crédible soulève beaucoup de questions. Certains participants n'adhèrent pas aux propos de M. Carette et considèrent que cet aspect ne constitue pas une condition préalable importante, voire nécessaire. Des commissions scolaires de petites dimensions peuvent, selon eux, vivre des expériences de partenariat significatives et efficaces.

Une autre des conditions préalables exprimées soulève chez de plus rares

participants une réserve; il s'agit de la condition visant à ce que la commission scolaire réalise d'abord des expériences de partenariat avec le réseau municipal avant de se lancer dans la grande aventure avec le milieu industriel. Cette condition préalable peut facilement être «sautée» par les commissions scolaires. On indique que ce type de partenariat est, dans certains cas, difficile à réaliser et on refuse de le considérer comme une étape essentielle avant de développer des expériences de partenariat avec l'ensemble du milieu.

Principes fondamentaux : unanimité

Les principes fondamentaux exprimés par M. Carette semblent, de toute évidence, recevoir l'aval de l'ensemble des participants. En effet, aucun d'entre eux n'a remis en question un de ces principes et personne n'a tenu à exprimer quelque réserve que ce soit par rapport à ceux-ci. Pour ce qui est des exemples présentés par M. Carette, ils ont soulevé l'intérêt. Les échanges ont permis, d'ailleurs, de mettre en lumière d'autres expériences de partenariat de façon brève. Ainsi, on a fait référence aux expériences conduites au niveau de la Fédération des commissions scolaires avec l'Union des municipalités du Québec, au sein du Forum pour

Des commissions scolaires de petites dimensions peuvent vivre des expériences de partenariat significatives.

l'emploi, avec la Banque Nationale et avec les autres partenaires du réseau d'enseignement. Ce fut également l'occasion de rappeler aux

participants des expériences significatives comme la mise sur pied par les commissions scolaires de la Côte-Nord d'un service à l'entreprise commun et intégré; de souligner l'expérience intéressante de collaboration école / entreprises réalisée par la compagnie General Motors et la commission scolaire de Saint-Eustache; enfin, on a rappelé l'existence de plus de 800 ententes municipales / scolaires qui, dans bien des cas, dépassent la simple entente d'utilisation d'espaces ou d'équipements. Le rappel de ces exemples a été l'occasion d'insister sur l'importance de poursuivre dans cette voie afin de développer, pour les nombreuses clientèles des commissions scolaires, un meilleur service à un moindre coût.

Du nouveau

Les échanges provoqués par les propos de M. Carette ont permis de mettre en lumière de nouveaux aspects, de nouvelles réflexions, concernant le partenariat. Nous rendons compte ici de certains d'entre eux. Un participant a souligné que le partenariat et ses alliances doivent favoriser une meilleure réussite éducative. Elles doivent apporter une modification importante à nos pratiques

Une mission impossible sans un certain degré de maturité.

pédagogiques et favoriser la créativité et l'innovation. Elles doivent également contribuer à favoriser

la croissance des individus et la croissance des collectivités. Un autre participant a tenu à insister sur le fait que tout

partenariat, tout maillage, est une mission impossible sans un certain degré de maturité de la part de chacune des organisations qui souhaitent ce maillage. D'ailleurs, prolongeant cette pensée à certains égards, un autre participant insistait sur le fait qu'il faille sortir du

contexte de la fausse concurrence que se livrent les niveaux d'enseignement considérant, qu'en bout de ligne, ce sont toujours les fonds publics fournis par les citoyens qui sont en cause. Le fait de sortir de cette fausse concurrence exige de la part des partenaires un degré de maturité certain.

Il a été également mis en lumière un certain nombre de caractéristiques, de nouvelles conditions nécessaires à la réussite d'un partenariat efficace. L'essence du maillage repose sur le fait que les partenaires partagent un intérêt commun. Il doit exister une

complémentarité entre les partenaires et chacun d'eux doit y trouver son profit, son avantage. Il faut

être absolument conscient de ces conditions avant de s'engager dans un processus de partenariat.

Les échanges ont permis, par ailleurs, aux participants de prendre connaissance d'une information récemment publiée dans une revue nommée «Strategy». Il s'agit d'une étude réalisée par l'agence de marketing «Lang et associés» de Toronto. Les conclusions de cette étude sont, qu'actuellement, les principaux dons et commandites corporatives vont de plus en plus être dirigés vers l'éducation. L'étude mentionne que les grandes entreprises ont réalisé qu'elle devait assumer une certaine responsabilité dans l'amélioration de ce produit essentiel qu'est l'éducation. Alors que jusqu'ici, les dons corporatifs étaient surtout réservés au niveau post-secondaire, les entreprises cherchent de plus en plus maintenant à financer les activités aux niveaux élémentaire et secondaire. Dans le même ordre d'idée, les analyses de tendance effectuées par sondage mettent en lumière que le décrochage scolaire est actuellement la troisième cause sociale la plus importante pour les citoyens. Il s'agit là d'un créneau intéressant pour les commissions scolaires qui, justement, ont besoin, pour réaliser certains projets de partenariat, d'une aide extérieure.

Cependant, un projet de commandite présenté à une entreprise doit être précis. Il est essentiel de présenter un projet concret qui soit quantifiable sur le plan de la notoriété.

Si tous les participants appuient l'aspect de la conclusion du conférencier, où il affirme que les commissions scolaires n'ont un avenir que si elles sont capables de travailler en partenariat et de rencontrer les conditions préalables requises, il n'en va pas de même de l'autre aspect de sa conclusion. Le changement fondamental, proposé par M. Carette, de réunir dans un seul corps public autonome des commissions scolaires et des collèges la responsabilité de la formation professionnelle et technique, a été accueilli par des avis partagés chez les participants. Les échanges n'ont pas été l'occasion de développer de façon précise les pistes d'un tel changement, mais il est apparu clairement qu'une telle avenue soulevait des questions chez les uns, des réserves chez d'autres et un vif intérêt chez un certain nombre. Cette question devrait peut-être faire l'objet d'échanges et de discussions plus approfondies lors d'une prochaine rencontre.

LE DÉCROCHAGE
SCOLAIRE EST
LA TROISIÈME CAUSE
SOCIALE LA PLUS
IMPORTANTE

ATELIER 4

par **Monsieur Richard Marceau**, École nationale d'administration publique, Montréal

«DU FINANCEMENT À LA PERFORMANCE SCOLAIRE : UN LIEN PUISSANT MAIS PEU RECONNU»

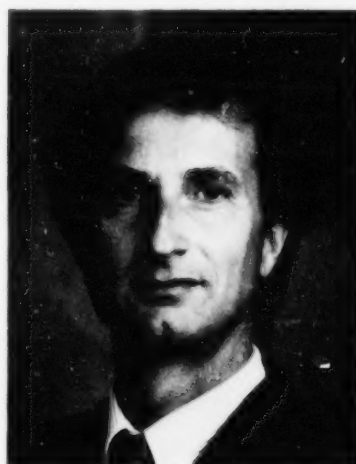
Introduction

Il est courant dans l'administration publique de distinguer l'analyse financière des organisations de l'analyse de leur performance. C'est une erreur car rien n'est plus lié. Le mode de financement domine la prise de décisions qu'il s'agisse d'éléments tactiques ou de choix hautement stratégiques. Toute tentative de changer le système d'éducation en vue d'en augmenter l'efficacité est vouée à l'échec si elle n'est pas encouragée et supportée par le régime de financement.

Notions économiques d'efficacité dans l'allocation des ressources scolaires

A) Produit éducatif : variété de la performance scolaire

Même si le succès du système d'éducation doit être mesuré par le comportement futur de l'élève dans la société, pratiquement, la performance scolaire des étudiants devient un critère pour juger de l'efficacité de l'allocation des ressources consacrées à l'éducation. Or, cette production n'est pas uniforme. L'analyse de la distribution des résultats aux épreuves uniques de 1992, compilés par établissements publics et établissements privés montre que la performance d'ensemble des établissements est d'inégale valeur. La performance moyenne des établissements varie de 40,6 % à



83,5 % et bien que la masse des établissements se situe plutôt entre 63 % et 83 %, il demeure cependant un écart de plus de 20 % ! On conçoit aisément la différence de performance entre étudiants, mais il s'agit ici plutôt de la capacité de chacun de ces établissements à obtenir une performance donnée. Cette variété dans la production éducative peut provenir tout autant de l'offre de services éducatifs que de la demande de ces services.

B) L'offre de services éducatifs : efficacité, variété et homogénéité des moyens

La production en éducation fait référence à l'ensemble des moyens utilisés par les offreurs de services pour atteindre la performance scolaire la plus élevée possible. Ces moyens réfèrent aux projets pédagogiques, aux modalités organisationnelles, au travail de plusieurs caté-

gories de personnel, aux ressources financières, à l'utilisation efficace des capacités et de l'effort de travail des étudiants et, bien entendu, à la capacité des dirigeants à réunir de façon productive toutes ces ressources. Les possibilités de combiner tous ces intrants de production sont innombrables. Dans un monde efficace, le succès de la combinaison de ces moyens serait lié à la fois à la performance maximale et aux coûts minimums.

Bien entendu, plusieurs formules de production scolaire pourraient survivre en même temps dans la mesure où elles offrent différentes combinaisons de qualité et de prix tout en affichant des ratios «qualité-prix» imbattables. En ce sens, variété et efficacité peuvent aller de pair. On l'a bien vu, dans notre monde réel, tous les offreurs n'affichent pas la même performance scolaire, les résultats d'ensemble aux épreuves de 1992 le démontrent. De plus, quand on compare les résultats du réseau public et du réseau privé, on y remarque deux fortes

LES RÉSULTATS
AUX ÉPREUVES
UNIKES DE 1992
MONTRENT QUE LE
SECTEUR PRIVÉ EST
PLUS PERFORMANT
QUE LE SECTEUR
PUBLIC, ALORS QUE
LE COÛT PAR ÉLÈVE
EST DE 20 % À 30 %
MOINS ÉLEVÉ DANS
L'ÉCOLE PRIVÉE.

ATELIER 4

PLUS LA CONCURRENCE
EST FORTÉ,
PLUS GRANDES
SONT LES CHANCES
POUR LE PARENT
DE TROUVER CE
QU'IL SOUHAITE.

tendances. D'abord, les résultats des établissements privés sont supérieurs : la performance moyenne du privé se situe à 77,5 % comparativement à 70 % pour le réseau public. Autre singularité, les résultats des établissements publics sont nettement moins dispersés : une variance du public de 3,2 comparée à une variance du privé de 12,0.

La moins bonne performance de certains pourrait tenir à l'utilisation plus limitée de ressources financières. Les données de 1985-1986 montrent que la différence de coût était de 748 \$ de moins par élève au secondaire général, pour le secteur privé, soit plus de 20 % inférieur. La réinterprétation des données d'une étude du ministère de l'Éducation suggère une différence de coût à l'élémentaire de 590 \$ de moins par élève au privé soit 24 % de moins¹. Au total, l'école privée coûterait 20 à 30 % moins cher que l'école publique.

Cela suggère qu'en fait, dans notre monde bien réel, les deux réseaux se situeraient à des niveaux différents de ratio qualité-prix. Une autre piste à explorer, cependant avant de conclure à ce propos, est d'examiner la demande de services éducatifs.

C) La demande de services éducatifs : une variété de valeurs et de contraintes

Tous les consommateurs ne recherchent pas nécessairement la même chose en matière scolaire. C'est que les capacités et les habiletés des enfants, les revenus des parents, l'environnement social et, évidemment, les préférences des parents et des enfants varient énormément d'un cas à l'autre. Un régime efficace en matière scolaire doit enregistrer cette variété de besoins, de préférences et de contraintes.

Car contraintes il y a. Les capacités et habiletés des élèves sont déterminantes des coûts d'enseignement. Il en coûte moins cher par exemple de former un élève intelligent et travailleur que tout autre élève. C'est l'explication populaire d'ailleurs aux différences observées entre les deux réseaux d'enseignement. Contraintes aussi du côté des revenus. L'ampleur des sommes consacrées à l'éducation doit être intimement liée à la volonté de payer des parents. S'ils s'en trouvent qui désirent assumer une plus grande proportion de leur budget à ces fins, libre à eux. On conçoit alors que plusieurs combinaisons de performance et de prix devraient être offertes aux consommateurs.

D) Le financement : le lien entre la demande, l'offre et la performance scolaire

En matière éducative, un monde idéal en est un où la performance scolaire est le résultat direct de l'interaction entre les opportunités et les contraintes de l'offre, d'une part, et les préférences et les contraintes de la demande, d'autre part. Le financement d'un système d'allocation de ressources comme celui de l'éducation constitue le mécanisme par lequel on s'assure que les

décisions sont prises en fonction des préférences et revenus des consommateurs de ces services et des idées et contraintes des offreurs de services. Il en est ainsi dans un monde marchand.

Le financement repose d'abord sur la volonté de payer des consommateurs. Cette volonté de payer condense deux signaux

**Toute tentative
de changer le système
d'éducation en vue
d'en augmenter
l'efficacité est vouée
à l'échec si elle
n'est pas encouragée
et supportée par
le régime de financement.**

fondamentaux : les préférences des consommateurs et leur capacité de payer. Ces messages sont reçus par des gens qui estiment leur capacité à fournir ces biens ou services, et leurs qualités particulières à attirer les consommateurs tant du point de vue «nature du produit» que du point de vue «prix de vente». Le vrai test, c'est lors de la rencontre directe entre les consommateurs et les offreurs. Les consommateurs n'achèteront les produits ou services des offreurs que s'ils sont les plus

¹ MIGUÉ, J.-L. et R. MARCEAU. *Le monopole public de l'éducation*. Décembre 1989. Presses de l'Université du Québec.

ATELIER 4

concurrentiels et qu'ils correspondent en plus à leur volonté et leur capacité de payer. Les offreurs savent que, si le produit ne satisfait pas, ne satisfait plus ou encore est dépassé par la concurrence, ils perdront leurs clientèles. En d'autres mots, ils perdront leur financement ! Dans un monde marchand, c'est le mode de financement qui détermine l'ensemble des décisions de l'offreur. C'est le ciment qui lie efficacement la consommation et la production. Les offreurs, intéressés par la recherche du profit, n'auront qu'une volonté, celle de faire plaisir au consommateur. L'offre non marchande, l'offre étatique qui caractérise la production de services en éducation élémentaire et secondaire est, elle aussi, très sensible au mode de financement. On peut même avancer que la performance du réseau public, comme celle du réseau privé, est la conséquence même des modalités de financement : celles qui relient les consommateurs aux offreurs et celles qui les éloignent.

Le régime actuel : financement central, normalisation du contenu et du fonctionnement

Le régime de financement en vigueur au Québec dans le secteur de l'éducation n'est pas un régime marchand. L'État constitue une sorte d'intermédiaire dans la transmission des signaux

de volonté de payer, de possibilités de production et de contraintes.

A) Un régime central, deux modalités de financement

La caractéristique centrale du régime de financement en éducation vient d'abord de l'utilisation très large de l'impôt provincial pour défrayer les dépenses du système. Pour le secteur des

jeunes en 1988-1989, 90,8 % du financement des commissions scolaires provenaient du gouvernement provincial alors que 54,1 % du financement des établissements privés provenaient du ministère

Le mode de financement détermine l'ensemble des décisions de l'offreur.

de l'Éducation². En 1990-1991, le financement central des commissions scolaires représentait encore 85,1 %³. En cela, le régime actuel se distingue carrément dans son ensemble du régime marchand dont on a discuté plus haut les vertus. Il reste cependant que deux modalités de financement coexistent actuellement : le réseau public et le réseau privé. Ne recevant en subvention qu'un peu plus de la moitié de ses dépenses, le réseau privé doit obtenir auprès d'autres individus ou acteurs sociaux les montants nécessaires pour équilibrer son budget. Il est remarquable de constater que quelques modalités de financement peuvent avoir d'aussi importantes conséquences que celles observées précédemment en terme de performance scolaire. Comment cela se peut-il ?

B) Effets du financement sur la révélation de la demande

Par l'utilisation de ce simple mais puissant mécanisme qu'est l'impôt provincial, l'État inhibe la capacité des consommateurs à exprimer ce qu'ils veulent comme enseignement pour leurs enfants et combien ils sont prêts à investir pour cette fin. En finançant lui-même par des mécanismes obligatoires plutôt que volontaires, l'État perd automatiquement le signal des préférences et des volontés de payer des citoyens. Le système en est remis à l'arbitraire politique pour ce qui est du budget consacré à chaque enfant.

Il en va de même de la question du contenu de l'enseignement et de la pédagogie. La centralisation du financement élimine la capacité des parents de signaler leurs préférences par leur acceptation d'un « contrat » entre eux et les offreurs de services. À l'achat d'un téléviseur ou d'un ordinateur, ce sont les offreurs qui détiennent l'expertise mais ils ont cependant à convaincre le consommateur qu'ils détiennent les meilleurs moyens de production, le meilleur ratio performance/prix. Il en est de même en matière éducative. Via le financement central cependant le consommateur n'a plus de rôle à jouer.

² Ministère de l'Éducation du Québec. Statistiques de l'éducation. Direction générale de la recherche et du développement. Décembre 1990. Les données pour le secteur privé ne distinguent pas les contributions des autres organismes gouvernementaux selon qu'ils soient provinciaux ou fédéraux. Ils ne comptent cependant que pour 0,7 %.

³ Ministère de l'Éducation du Québec. Statistiques de l'éducation. Direction des statistiques et des études quantitatives. Février 1994.

ATELIER 4

TABLEAU 1 - Coûts moyens par élève en 1992, excluant le transport, pour les commissions scolaires intégrées

Taille des commissions scolaires				Moyenne
Catégorie	1	à	1 999 élèves	7 780. \$
Catégorie	2 000	à	3 999 élèves	6 059. \$
Catégorie	4 000	à	5 999 élèves	6 148. \$
Catégorie	6 000	à	7 999 élèves	5 805. \$
Catégorie	8 000	à	9 999 élèves	5 784. \$
Catégorie	10 000	à	11 999 élèves	5 984. \$
Catégorie	12 000	à	13 999 élèves	5 883. \$
Catégorie	14 000	à	15 999 élèves	5 506. \$
Catégorie	16 000	à	17 999 élèves	5 653. \$
Catégorie	18 000	à	élèves et +	5 659. \$

Par ailleurs, même si l'État profite de son pouvoir de financement pour définir un contenu et une pédagogie plutôt uniformes, les modalités différentes du réseau privé autorisent une participation plus directe des parents. En effet, la capacité d'un parent de retirer son enfant d'une école oblige l'offreur qui dépend d'un financement direct du parent à examiner ses doléances. Plus la concurrence est forte, plus grandes sont les chances pour le parent de trouver ce qu'il souhaite. Même qu'une étude récente⁴ montre, après avoir contrôlé certains facteurs comme la pauvreté, les dépenses totales par élève et le niveau d'instruction des parents, que la performance des écoles publiques est plus élevée dans des régions où le pourcentage d'élèves à l'école privée est élevé.

C) Effets du financement sur l'offre de services éducatifs

Le réseau d'écoles publiques, comprenant plus de 2 500 écoles, est regroupé par commissions scolaires, moins de 200 au total. Le rationnel derrière cette forme d'organisation est qu'il existe des services communs aux établissements dont il est préférable de regrouper l'offre pour en diminuer le coût. Si cette forme d'organisation imposée se justifie en théorie, il n'est pas aisé d'en vérifier la pertinence en pratique. En effet, les résultats aux épreuves uniques de 1992 ne varient guère selon la taille des commissions scolaires. Les résultats variant si peu, entre 69,2 % et 70,7 %, que

TABLEAU 2 - Coûts administratifs par élève en 1992

Taille des commissions scolaires				Moyenne
Catégorie	1	à	1 999 élèves	4 221. \$
Catégorie	2 000	à	3 999 élèves	3 038. \$
Catégorie	4 000	à	5 999 élèves	3 142. \$
Catégorie	6 000	à	7 999 élèves	2 778. \$
Catégorie	8 000	à	9 999 élèves	2 790. \$
Catégorie	10 000	à	11 999 élèves	2 963. \$
Catégorie	12 000	à	13 999 élèves	2 983. \$
Catégorie	14 000	à	15 999 élèves	2 729. \$
Catégorie	16 000	à	17 999 élèves	2 700. \$
Catégorie	18 000	à	élèves et +	2 653. \$

l'économie d'échelle, du côté de la performance scolaire, n'y est certes pas démontrée !

Analyse des coûts

On peut alors faire l'hypothèse que la décision organisationnelle pour le réseau public a été d'uniformiser les résultats et de profiter des économies d'échelle par une diminution des coûts moyens par élève. (Voir tableau 1)

Force est de constater, qu'exception faite de la première catégorie de commissions scolaires, les plus petites, l'économie n'est pas évidente. On peut cependant pousser plus loin l'analyse en subdivisant ces montants en coûts consacrés à l'enseignement proprement dit et en coûts administratifs. Les coûts

d'enseignement étant fortement normés par les conventions collectives, l'on pourrait, à juste titre leur imputer ce coût d'apparence constant. (Voir tableau 2)

Le tableau 2 montre cependant qu'il en va de même pour la catégorie administrative des coûts par élève. Clairement, les économies d'échelle d'un réseau organisé territorialement ne sont pas évidentes.

Homogénéisation de la production scolaire

Il semble plutôt que l'encadrement politique du réseau public ait eu tendance à homogénéiser toute la production scolaire du réseau public. Tous les

⁴ COUCH, J.F., W.F. SHUGHART II & A.L. WILLIAMS. «Private school enrollment and public school performance». Public Choice. Vol 76, No. 4, 1993, pp.301-312.

ATELIER 4

**L'analyse des coûts
montre que
l'homogénéisation
de la production scolaire
n'a pas permis de profiter
d'économie d'échelle;
le coût moyen par élève
et le coût administratif
par élève varient peu
selon la taille des
commissions scolaires.**

éléments de la subvention à la commission scolaire sont normés, soit directement par le mode de calcul lui-même, soit en référence à la convention collective des enseignants. Les critères de subvention du financement central portent sur les intrants à la production plutôt que sur la satisfaction des parents, la performance scolaire ou un quelconque critère basé sur le résultat. De plus, le pouvoir de financement du central lui a permis de définir de façon extrêmement précise le contenu des enseignements. Les matières, les heures par matière, les approches pédagogiques, pas grand-chose en fait n'échappe à la vision centrale de l'enseignement. Quelle normalisation absolument artificielle de la fonction de production scolaire ! Le financement par les parents aurait au contraire tendance à forcer le développement de formules à la fois innovatrices et performantes.

Ces mécanismes homogénéisateurs sont la cause directe de ce qu'on avait observé en comparant les distributions des réseaux privé et public. Les résultats du réseau public, plus faibles, mais cela, comme on l'a vu, d'autres raisons peuvent l'expliquer, et surtout plus « écrasés », montrant beaucoup moins de variations. Clairement, le réseau public a les coudées moins franches que le réseau privé pour bien performer. Et la raison ne tient pas à un encadrement pédagogique différent : le réseau privé doit en effet

respecter la même réglementation. Elle tient à un mécanisme de financement différent, un forfait octroyé sans détails et, bien entendu, non lié à quelque sorte de convention collective. C'est probablement de là que le réseau privé dégage toute sa marge de manœuvre. Ce n'est claire-

ment pas l'école marchande par les obligations centralisatrices que le réseau privé doit respecter. C'est cependant plus décentralisé comme mécanisme et, de pair maintenant avec les conclusions de nombreuses études, nettement plus performant.

**Pour un régime efficace :
décentralisation du
financement et autonomie
de gestion par les « bons
d'éducation »**

L'efficacité dans l'allocation des ressources passe absolument par la décentralisation du financement. Mais comment permettre un accès universel à l'éducation élémentaire et secondaire et confier aux parents les décisions de financement et toutes celles qui en découlent ? Il s'agit de fournir aux parents, pour chaque enfant d'âge scolaire, un « bon d'éducation ». Ce bon est une subvention de l'État ne pouvant être utilisée qu'à des fins scolaires. C'est bien simple : au lieu de subventionner les

offreurs de services, on subventionne les consommateurs de services ! Rien, bien sûr, n'interdit aux parents d'ajouter à ce financement de base. Et rien ne s'oppose non plus à ce que ce financement de base soit équivalent au montant versé actuellement par enfant. Cette formule respecte à la fois les exigences d'accès universel et d'efficacité.

**A) L'école comme porte
d'entrée au financement**

En devenant les dépositaires de la subvention étatique, les parents redeviennent l'agent premier de financement du système d'éducation. Le régime de financement se transforme en un

régime fortement décentralisé s'il est associé à une réduction substantielle de la réglementation scolaire : il peut s'agir d'un abandon complet ou d'un retrait important mais partiel. Dans cette seconde hypothèse, l'État pourrait, par exemple, exiger que les élèves passent des tests standardisés dans certaines matières. Les parents choisissent parmi les projets pédagogiques celui qui convient le mieux à leurs préférences et capacité de payer. Les offreurs de services éducatifs doivent alors rivaliser d'efficacité pour rencontrer les exigences des parents au niveau de chaque élève. Le personnel de toute l'organisation doit être compétitif dans sa production pour obtenir le financement des parents. Pour le parent et l'élève, c'est clairement un monde où leur pouvoir, bien légitime, est plus grand. Pour les offreurs de service, l'efficacité est le critère de survie.

LE COÛT MOYEN PAR ÉLÈVE
N'EST PLUS
SITUÉ À LA FIN
DE LA CHAÎNE
DE FINANCEMENT

et changer

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

LA RÉVOLUTION MANAGÉRIALE VA DEVOIR TOUCHER L'ÉCOLE

Michel Crozier

Notre monde change. Nous sommes engagés dans un cycle de «haute technologie-services». Ce cycle exige de nous une mobilité, une flexibilité, une adaptation, une innovation. L'école doit changer dans sa mission et dans sa façon de faire. Le premier principe d'organisation et de gouvernement doit devenir le principe de simplicité. Il doit s'appuyer sur le principe d'autonomie qui découle du pouvoir au personnel opérationnel et le principe de gouvernement par la culture qui assure l'unité d'action.

ATELIERS

VISION

**POUR UNE VISION
RENOUVELÉE DE LA
GESTION EN ÉDUCATION**

Renée Bédard

Nous vivons un changement d'époque. Notre société s'est bâtie sur la civilisation de la Raison. Ce modèle nous a donné un changement rapide que nous vivons. Le défi proposé au personnel doit être clair et cohérent avec la mission.

Il faut bien connaître ses publics et appliquer l'approche des «5R» : le client est Roi, il faut lui Répondre, le Respecter, le Rassurer et lui donner le goût de le Revenir.

La mobilisation du personnel obéit à des règles : information générale, diffusion de la vision et des valeurs, transfert de l'enthousiasme, valorisation et motivation des individus et partenariat interne. On mobilise en donnant du sens à l'action, en transformant les énergies en action, en favorisant les réseaux, en prenant les précédents, en pratiquant une planification souple et adaptable, en cultivant la passion.

Il faut lutter contre l'hyper-rationalité, les approches utilitaristes, les analyses trop strictement quantitatives, bref contre les technocrates et la bureaucratie. Il faut recentrer l'organisation sur l'ère humaine et favoriser une approche intégrée. Il faut prendre en compte les particularités et cesser de tout uniformiser. Il faut prioriser le centre opérationnel.

RÉACTIONS

Accord

MAILLAGE

**LE MAILLAGE
DES INTELLIGENCES
COLLECTIVES**

Roger Carrette

Avant d'entreprendre une démarche partenariale avec son milieu, il faut établir sa crédibilité institutionnelle. Cette crédibilité repose sur certains facteurs : une dimension significative, une volonté de capacités, le respect de la politique affirmée, le respect de la spécificité des enveloppes budgétaires, une politique de relations publiques et un plan d'ensemble.

Avant d'établir un partenariat avec le milieu industriel, une commission scolaire doit établir un partenariat avec les autres institutions d'enseignement et les autres réseaux publics de son milieu.

Avant d'établir un partenariat avec le milieu industriel, une commission scolaire doit établir un partenariat avec les autres institutions d'enseignement et les autres réseaux publics de son milieu.

RÉACTIONS

Accord

FINANCEMENT

**DU FINANCEMENT À LA
PERFORMANCE SCOLAIRE :
UN LIEN PUISSANT MAIS
PEU RECONNU**

Richard Marceau

Tout changement du système d'éducation visant l'efficacité doit être supporté par le régime de financement. Les résultats aux épreuves ministérielles montrent que le secteur privé est plus performant que le secteur public même si le coût par élève y est de 20 à 30% moins élevé. De plus, l'homogénéisation de la production scolaire n'a pas dégagé d'économie d'échelle : le coût moyen et le coût administratif par élève varient peu selon la taille des commissions scolaires.

Il faut diversifier le produit éducatif et offrir au consommateur un choix réel. La solution : le «bon d'éducation» fourni aux parents pour chaque enfant. On ne subventionne plus les offreurs de services mais le consommateur qui choisit. Une telle approche transformera fondamentalement l'organisation de l'école, désamorçant la concurrence entre clients et des commissions scolaires qui devront démontrer leur capacité de supporter l'école à bon coût.

RÉACTIONS

Accord

IMPUTABILITÉ

**POUR LE DÉVELOPPEMENT
D'UNE ORGANISATION
IMPUTABLE**

Gilles Taillon

Le développement d'une organisation imputable repose sur un certain nombre de conditions préalables : reconnaître la nature professionnelle de l'organisation scolaire, reconnaître les responsabilités complémentaires des directions de services et des directions d'école, reconnaître la nécessité de revoir le fonctionnement des systèmes administratifs.

La commission scolaire imputable repose sur les principes suivants : la mission est reine, c'est la réussite de chaque élève, les encadrements sont simples et significatifs, les résultats sont contrôlés plutôt que les processus, la décision se prend le plus près possible de l'action, le professionnalisme et l'autonomie des ressources sont valorisés, l'adaptation à la conjoncture remplace la défense des acquis, et le programme de reddition de compte est clair et simple.

RÉACTIONS

Accord
Recherche de processus

RÉACTIONS

Accord

CONFÉRENCE DU MIDI

LA RECETTE DU SUCCÈS : $AC = A + C$

Gaëtan Lussier

Nous vivons dans un monde bouleversé par des changements profonds. Les entreprises qui connaissent du succès se sont littéralement réinventées. Le domaine de l'éducation n'échappe pas à cette réalité. Il faut commencer par clarifier la mission et la partager. Il faut mobiliser. Comment s'y prendre ? Il n'y a pas de recettes mais une formule peut toujours servir : l'amélioration Continue est égale à l'addition des Attitudes et

des Connaissances des individus qui forment l'organisation. Nous partons de loin et le défi est de taille. Le besoin d'un système d'éducation efficace adapté aux besoins de la société moderne est urgent. Le succès de notre société repose sur le fruit de vos efforts.

CONFÉRENCE-SYNTÈSE

Omar Aktouf

Il faut se méfier de l'air du temps qui affirme l'apologie absolue du privé, de la concurrence et du marché. Vouloir définir l'école et l'éducation en termes marchands, c'est ne rien y connaître. À trop vouloir satisfaire des besoins dans une approche «client/consumateur», on risque de perdre le sens et la finalité de ce que nous faisons. Avant même de se poser la question «comment», il faut d'abord se consacrer au «pourquoi». En tous les langages qui dominent la notion de marché sont démunis pour y répondre. Le danger du discours rouflaüt alignant les mots à la mode nous guette. Il ne garantit pas l'abandon de notre type de management

enfermé dans le principe du «tiers exclu», basé sur le «j'ai tort ou j'ai raison», qui se résoud toujours par le «pouvoir». Ce discours n'a de sens que s'il s'incarne dans l'approche de «la relativité restreinte», qui appelle un nouveau management de concertation. Fondamentalement, c'est le choix de société que nous voulons qui compte. Une société qui assure à tous le respect de sa dignité. Ce citoyen digne, nous devons le définir en tant que collectivité. Ce n'est pas une question de préférence de consommateurs. L'éducation est trop importante pour être laissée au marché.

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE LE CHANGER : QUOI ET COMMENT ?

L'exercice collectif a permis de constater que le projet organisationnel des commissions scolaires gagnerait à être mieux défini, mieux diffusé et plus partagé pour en assurer l'adhésion. Les projets de décentralisation en sont à leurs premiers balbutiements et ne constituent pas, pour les cadres scolaires, une expérience positive et stimulante; ils provoquent une certaine insécurité. Quant à la capacité de changement de nos organisations,

le diagnostic posé est le suivant : nous disposons ensemble du facteur humain nécessaire à réaliser le changement mais il faudra travailler à mieux cerner le sens de notre action et, surtout, à modifier fondamentalement nos systèmes, nos structures et nos procédures afin d'être mieux organisés.

EN GUISE DE CONCLUSION...

Michel Lemay, *CTL Éducation, Rédacteur des Actes du 22^e congrès de l'A.C.S.Q. Le 30 septembre 1994*

Vision, mobilisation, maillage, financement, imputabilité : voilà, bien sûr, les axes par où passent le changement de l'école et l'amélioration de la réussite éducative. Mais bien avant ou au-delà, il y a sûrement autre chose. Pour y réfléchir, voici un extrait du témoignage de la romancière Dominique Demers, tiré de la Revue l'Actualité, dans son numéro de septembre 1994. En trois mois, elle a rencontré plus de 4 000 élèves dans une trentaine d'écoles du Québec. Pendant une, deux ou trois heures, elle expliquait son métier d'écrivain et de journaliste à des jeunes de 10 à 16 ans.

«Quinze minutes après avoir poussé la porte d'entrée, je sais si l'école est bonne ou pas. Si le directeur est «trippant» ou incorporel. Si les profs sont motivés ou s'ils ont décroché. S'ils forment une belle équipe ou s'ils rêvent de jeter un scorpion dans la soupe du voisin. Je sais si le bibliothécaire se traîne les pieds ou se démène comme un diable. Si les élèves sont aimés et respectés ou expédiés d'un local à l'autre comme des

boîtes de haricots. Si les adolescents défoncent souvent la porte de leur case ou s'ils aiment suffisamment leur école pour y faire un peu attention. Si les enfants s'amuse à s'entre-tuer dans la cour de récréation. Si les jeunes aiment lire ou pas et si les profs, le bibliothécaire et le directeur y accordent un peu d'importance, beaucoup ou pas du tout.

Au coin d'une rue, l'école est excellente; un kilomètre plus loin, l'autre est pourrie. Et impossible de deviner la qualité d'un établissement selon la région ou le quartier. Il faut y mettre les pieds. Le facteur déterminant n'est pas ethnique, socioéconomique, linguistique ni géographique. Qu'une école soit privée ou publique, catholique ou protestante ne garantit rien non plus. Ce qui fait la différence ? Le personnel. Du directeur au concierge en passant par les secrétaires, le bibliothécaire et, dans les grosses polyvalentes, l'agent de sécurité. Sans oublier les enseignants, bien sûr...»

ATELIER 4

**Au lieu
de subventionner
les offreurs de services,
on subventionne les
consommateurs
de services.**

La différence avec le régime actuel, c'est que l'école n'est plus située à la fin de la chaîne de financement : l'école devient la porte d'entrée des revenus ! Le pouvoir de définir la fonction de production, la manière dont les services éducatifs seront offerts, c'est à celui qui dispose du financement ! Le système d'éducation se renverse ainsi complètement sur sa tête !

B) Les effets sur l'organisation de l'école

L'école définit alors ses critères d'embauche, ses conditions salariales et ses critères de promotion. L'embauche, la rémunération sont certainement affectés par la productivité des enseignants. Le nombre d'élèves par classe est établi en fonction du désir des parents concernant l'encadrement de leurs enfants et des coûts associés à un plus grand encadrement. Les méthodes pédagogiques sont aussi jugées au mérite. Le système est maintenant conçu pour expérimenter raisonnablement l'innovation pédagogique, au rythme accepté par les financiers du régime : les parents. C'est le bouleversement complet de l'organisation de l'école.

C) Les effets sur les autres niveaux d'administration scolaire

Le bouleversement n'est pas moins important pour les commissions scolaires et l'administration provinciale. Ces niveaux ne peuvent exister, dans un monde efficace, que si les écoles expriment

un besoin pour des services qu'elles ne peuvent fournir à l'interne. C'est en recourant aux services offrant le rapport qualité/prix le plus intéressant

pour elle que l'école peut demeurer compétitive.

Aussi, les services offerts par les autres niveaux d'administration scolaire seront en concurrence directe avec n'importe quel offreur de services, individuel ou regroupé en entreprise ! Si, les commissions scolaires obtiennent des économies d'échelle dans la production (ce qui n'est pas évident actuellement), elles réagiront à la concurrence en laissant l'excédent aux écoles et au bout du compte aux parents. Autrement, elles risquent de disparaître. Il en est bien sûr de même des services pédagogiques du ministère ou d'autres fonctions que les écoles auraient à exercer.

Conclusion

Tout ce long raisonnement sur le rôle du financement dans la performance scolaire et l'effet d'un régime décentralisé de financement pourrait être compris comme une métaphore visant à découvrir le vrai sens de l'efficacité dans le régime actuel. Sans changer un iota au régime central de financement, les gestionnaires pourraient tirer des leçons de la découverte de ce monde fictif où le financement se veut décentralisé. Mais ce n'est pas une allégorie ! Le régime de «bons d'éducation» connaît actuellement un succès croissant. Il est en vigueur au

Wisconsin, à Milwaukee, Indianapolis, Atlanta et San Antonio. On estime à une douzaine le nombre d'états américains dont les législatures auront à voter cette année sur des propositions de «vouchers», les «bons d'éducation»⁵.

Plus près de nous, le premier ministre de l'Alberta en a proposé l'usage prochain dans sa province. En Ontario, des comités provinciaux osent remettre directement en question l'existence des «school boards», ce qu'endosse complètement le Globe and Mail dans un récent éditorial en y ajoutant une condition pour éviter la centralisation du financement : le «voucher»⁶.

Seule la politique décidera d'un changement profond du régime actuel. Elle y viendra d'autant plus rapidement peut-être que notre retard économique par rapport aux pays compétiteurs, de plus en plus nombreux, s'aggravera. Souhaitons donc ces avenues pour bientôt. Entre-temps, pour le gestionnaire soucieux d'efficacité, pour celui aussi qui considère prochain ce jour et qui souhaite demeurer en course, une voie se présente : faire apparaître ces économies d'échelle par l'augmentation de performance ou par une réduction des coûts à performance égale. Il disposera alors de l'expertise nécessaire pour survivre dans un monde plus efficace.

⁵ LUBMAN, S. «Debate Grows Over Vouchers For Education». The Wall Street Journal. October 21, 1993. p. B 1.

⁶ Editorial. «Who needs school boards?» The Globe and Mail. January 22, 1994.

«DU FINANCEMENT À LA PERFORMANCE SCOLAIRE : UN LIEN PUISSANT MAIS PEU RECONNU»

Les propos tenus par M. Marceau n'ont pas provoqué une adhésion unanime, loin de là. Autant l'analyse de la performance des établissements qu'il a livrée, que la solution qu'il a proposée, c'est-à-dire les «bons d'éducation», ont provoqué des réactions négatives chez une majorité des membres de la table ronde et des participants à l'atelier. Chez certains autres, ces propos ont soulevé des questionnements. Chez quelques-uns, ils ont recueilli une adhésion relative et un intérêt curieux. De façon globale cependant, des participants ont indiqué que les réflexions de M. Marceau avaient l'avantage de stimuler leur propre réflexion concernant le financement de l'éducation. Ainsi, on considère l'approche intéressante pour amorcer une réflexion sur l'importance et l'effet du financement dans la gestion quotidienne de l'école. On reconnaît que toute tentative de modifier le système scolaire est vouée à l'échec si elle n'est pas supportée par des modifications au régime de financement. On reconnaît que le système actuel en est un de monopole trop figé. Le système centralisé que nous connaissons, et qui régleme et normalise trop l'offre et la demande, découle certainement en bonne partie des modes de financement existants. Il faut situer le pouvoir véritable au bon endroit et cela suppose que l'on révisé de façon fondamentale les modalités de financement des activités autant administratives que d'enseignement. Les

considérations d'ordre général étant exprimées, on n'accepte pas l'analyse de la performance des établissements livrée par M. Marceau, ni le modèle de financement décentralisé qu'il préconise.

Le public versus le privé

On considère qu'il est extrêmement difficile d'établir une corrélation entre la performance des élèves provenant du secteur privé et ceux provenant du secteur public. Les critères de sélection des deux types d'institution sont généralement très différents. Le privé a tendance à sélectionner et garder ses élèves les plus performants et à renvoyer au secteur public ses élèves en échec ainsi que les élèves turbulents. Le secteur public, de son côté, est ouvert à l'ensemble de la clientèle que ce soit des élèves performants, moyens ou des élèves présentant des problèmes d'apprentissage ou de comportement. Le privé lutte pour la performance scolaire alors que le public lutte à la fois pour cette performance et la persévérance scolaire. Il s'agit là de deux missions qui font en sorte que le privé rejette ses pires éléments et que le public a le mandat de les mener à terme.

Dans le même ordre d'idée, pour la Fédération des commissions scolaires, les comparaisons de performance entre le privé et le public, utilisées par M. Marceau pour justifier la thèse du rapport qualité/prix ne résistent pas à l'analyse. Outre le fait que l'on compare

toujours un très grand nombre d'élèves du secteur public avec un petit nombre d'élèves du secteur privé, ce qui statistiquement ne peut que fausser les moyennes, la Fédération a toujours maintenu qu'il est injuste de comparer les résultats d'élèves sélectionnés sur la base de leur quotient intellectuel, leur succès au niveau primaire et leur motivation à poursuivre leurs études, comme c'est le cas de l'école privée, avec les résultats d'une école publique ouverte à tous, qui apporte son support à quelque 150 000 élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et à une clientèle de plus en plus lourde.

Lorsqu'on fait strictement une analyse financière d'un réseau par rapport à l'autre ou encore du coût par élève pour l'État, il faut encore là tenir compte de la mission particulière de l'école publique qui offre des programmes de formation professionnelle et qui, par sa clientèle très large, doit offrir des services professionnels que n'offrent pas les écoles privées comme des psychologues, des orthopédagogues, des travailleurs sociaux, etc.

LE PRIVÉ REJETTE
SES PIRES ÉLÉMENTS
ET LE PUBLIC
A LE MANDAT
DE LES MENER
À TERME

Le bon critère de performance

Plus d'un membre de la table ronde s'est questionné, sur l'utilisation faite par le conférencier des résultats aux épreuves uniques du ministère de l'Éducation pour juger de la qualité de la performance scolaire. Qu'est-ce, au juste, que la performance scolaire ? Est-ce seulement les résultats aux examens communs du M.E.Q. ? Ou bien, doit-on considérer les résultats dans un sens plus large, à savoir former des élèves qui, en plus d'avoir une bonne formation de base adaptée à leur capacité, auront acquis des attitudes leur permettant de vivre harmonieusement en société. À ce niveau, l'évaluation coût/rendement devient fort complexe.

On affirme qu'il est dangereux de s'aventurer à comparer des commissions scolaires entre elles, ou même des écoles, sur la base des résultats des examens du ministère de l'Éducation. Lorsqu'on fait cela pour juger de la performance des personnels et des élèves, on omet de tenir compte de facteurs importants qui ont des effets directs sur ce genre «palmarès». Le ministère de l'Éducation identifie dix causes qui ont une influence sur le rendement scolaire dont les disparités régionales et la pauvreté, la présence d'écoles privées sur le territoire des écoles publiques qui sélectionnent les meilleurs élèves sans oublier la présence d'écoles à vocation particulière pour les décrocheurs qui ne sont pas nécessairement les plus «performantes» mais qui, au plan social, rapportent énormément à la collectivité.

C'est ainsi qu'une même commission scolaire dans une région donnée peut se retrouver avec l'école la plus «performante» et une autre à la fin du classement.

Pourtant ce sont les mêmes administrateurs, les mêmes territoires et on peut raisonnablement croire que les enseignants sont aussi qualifiés dans l'une ou l'autre des écoles.

Le critère utilisé par le conférencier, c'est-à-dire les résultats d'ensemble aux épreuves uniques, est également mis en doute en s'appuyant sur une étude récente effectuée par Ronald Terrill et Robert Ducharme pour le S.R.A.M. (Service régional d'admission de Montréal). Les résultats de cette étude sont d'ailleurs publiés dans un document sous le titre «Passage secondaire/collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire». Les chercheurs avaient le choix entre plusieurs mesures possibles pour exprimer la performance des élèves au secondaire. Ils ont étudié plusieurs possibilités comme notamment la «moyenne générale», la «moyenne pondérée», la «cote préliminaire» et «la cote finale» qui sont toutes basées sur les notes de quatrième secondaire et qui sont utilisées par le Service régional d'admission. Ils n'ont pas retenu ces cotes. Ils ont tenu compte de multiples contraintes imposées par leur recherche et ont examiné attentivement toutes ces options avec les avantages et les inconvénients de chacune. Au terme de ces analyses préliminaires, ils en sont arrivés à la conclusion que la

On a plus de chance de réussir au cégep 1 lorsqu'on provient du secondaire public plutôt que du secondaire privé.

variable la plus appropriée était la moyenne brute des notes de quatrième et cinquième secondaire. Autrement dit, la moyenne des notes telles qu'elles appa-

raissent dans le bulletin de l'étudiant, sans aucune pondération ni normalisation. L'utilisation d'une moyenne basée sur des examens ministériels ne leur est pas apparue appropriée. Premièrement parce que peu de matières font l'objet d'un examen ministériel commun et que, dans le cas des autres matières, dont plusieurs occupent une place importante dans le curriculum du secondaire, nous nous retrouvons devant des examens distincts, souvent de calibre très différent, créant une hétérogénéité, rendant difficile l'utilisation des données. Deuxièmement, des études (Primeau et AL. 1993 et Terrill 1992) ont montré que la réussite aux examens ministériels du secondaire n'était pas un bon prédicteur de la réussite au collégial alors que la moyenne des notes cumulées par les professeurs du secondaire, tout au long de l'année scolaire, était un meilleur prédicteur de la performance ultérieure. C'est pourquoi ces chercheurs ont utilisé la moyenne brute de l'ensemble des notes des quatrième et cinquième années du secondaire, à l'exception des notes en éducation physique, comme mesure du rendement scolaire. À partir de ces données, l'étude démontre que les moyennes obtenues au collégial par les étudiants qui proviennent du secteur public sont identiques à celles des

étudiants qui proviennent du secteur privé et ce, pour chaque moyenne du secondaire prise séparément. Ainsi, un élève du secondaire ayant obtenu une moyenne de 68 %, qu'il soit des secteurs privé ou public, a obtenu la même moyenne au collégial, c'est à dire 62 %, à sa première session. Deux élèves ayant 82 % de moyenne en quatrième et cinquième secondaires, venant du secteur privé et du secteur public, obtiennent les mêmes résultats à leur première session collégiale, c'est-à-dire 74 %. Il en va de même pour deux élèves du privé et du public se présentant au collégial avec une moyenne de 90 % : ils performent au même niveau dans leur première session collégiale.

On a également fait référence à une autre étude réalisée par le Laboratoire de recherche en administration et politique scolaire rattaché à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Dans cette étude, on compare les élèves performants du secteur public avec ceux du secteur privé; l'intérêt d'une telle étude est de mettre en comparaison des données comparables. Il est intéressant de constater que les élèves du secteur public réussissent mieux en première année de cégep. Les auteurs de l'étude en arrivent à la conclusion que, pour les élèves dont les résultats scolaires étaient d'au moins 80 % au secondaire, ce sont ceux des écoles publiques qui réussissent le mieux au cégep. Et de surcroît, aucun des facteurs analysés, qu'il soit d'ordre socio-démographique ou scolaire, ne vient contredire cette constatation. L'étude conclut qu'on peut donc affirmer que «si on est un excellent élève au secondaire, on

a plus de chance de réussir au cégep lorsqu'on provient du secondaire public plutôt que du secondaire privé».

Le «bon d'éducation»

L'idée de développer l'approche du financement décentralisé faisant transiter les ressources financières via les parents à travers un «bon d'éducation» dont ils disposent pour leurs enfants, est loin d'avoir recueilli l'unanimité chez les membres de la table ronde et les participants.

Un membre de la table ronde considère que dans la situation actuelle compte tenu des difficultés à opérer des changements fondamentaux, par ailleurs si nécessaires dans notre système d'éducation, il faut que le changement passe par une opération choc. Il voit dans la formule décentralisée du «bon d'éducation» une opération qui bousculerait les patterns établis et provoquerait le changement souhaité. Une telle approche a l'immense avantage de transférer un gros droit de parole à la clientèle, aux parents : c'est l'aspect le plus intéressant de la formule proposée. Il considère que la mise en opération d'une telle formule n'apparaît pas évidente et que, à certains égards, elle relève de l'utopie; mais une telle formule a l'avantage de nous forcer à aborder la réalité d'une nouvelle façon, d'une manière si percutante qu'il ne sera pas possible de «l'embaumer». Le «bon d'éducation» place l'école au milieu de tout; peut-être sera-t-il possible d'en venir à cette personnalisation des écoles par d'autres voies et moyens mais celle-ci

provoquerait nécessairement cette transformation.

Un autre membre de la table ronde ne ferme pas complètement la porte mais l'ouverture est mince. Il considère le «bon d'éducation» comme une modalité qui demande certainement des études; il ajoute que si jamais cette approche était envisageable, elle devra s'inscrire dans un processus évolutif car, au Québec, nous sommes encore loin de la coupe aux lèvres dans ce domaine.

Les autres, pour l'essentiel, rejette la formule du «bon d'éducation» comme une voie intéressante à explorer ou à appliquer dans notre système d'éducation. On voit difficilement comment concilier une telle approche avec la notion d'école de quartier qui sont parfois de petites écoles. Comment concevoir, dans un tel contexte, l'efficacité et l'économie des coûts alors que l'école de quartier devrait prendre en charge des dossiers comme la gestion financière (comptabilité, trésorerie, contrôle, rapport financier, budget), la dotation du personnel, la gestion de la paie, la gestion des équipements, achats, entretien, réparations, améliorations, la gestion des programmes pédagogiques, la gestion des ententes avec les municipalités et autres organismes communautaires. Si on abandonne l'idée de l'école de quartier, comment résoudre alors le problème de transport qui en découlerait? Qu'arriverait-il dans un tel système des élèves qui ont

LE «BON D'ÉDUCATION»
FAVORISE ENCORE PLUS
LES MEUX VANTIS.

besoin de cheminements particuliers à cause de problèmes d'apprentissage ou de comportement ?

Monsieur Marceau semble vouloir faire des écoles publiques actuelles des écoles privées accessibles à tous, où la qualité et la performance seraient assurées par un nouveau mode de financement. On est en droit de douter de l'accessibilité universelle à cette école si l'État n'intervient pas directement dans le financement scolaire. Il revient à l'État d'assurer l'équité des services sans nécessairement les uniformiser. La formule des «bons d'éducation» est risquée dans la mesure où elle n'assurerait que les services de base à la clientèle des milieux défavorisés. La clientèle des milieux aisés serait en mesure de verser des sommes additionnelles à l'allocation de base pour se donner des services royaux et complémentaires. Tous les enfants n'ont-ils pas droit à ce qu'il y a de meilleur pour eux, quelle que soit la capacité de payer de leurs parents ?

La représentante de la Fédération des commissions scolaires affirme la nécessité d'une décentralisation des responsabilités que le gouvernement s'est approprié au cours des 25 dernières années. Cette décentralisation de la gestion des ressources humaines et matérielles doit s'accompagner d'une réforme en profondeur du financement. Cependant, il est clair qu'une décentralisation véritable des décisions au niveau local ne passe pas par la remise de «bons d'éducation» aux parents. Une recherche sur l'application des «bons d'éducation» commandée par la Fédération des commissions scolaires a révélé que cette proposition ne passe pas la rampe. De fait, elle subordonne la poursuite de



l'intérêt public à celle des intérêts privés. Elle se réfère à une volonté d'évacuer le système public sur la base de motifs élitistes et sectaristes. Elle conduirait à une segmentation du marché de l'éducation où les clientèles homogènes se regrouperaient au sein de certaines institutions, tandis que les élèves qui ne possèdent pas le profil désiré ne pourraient y être admis et devraient se contenter d'écoles de seconde zone. Le «bon d'éducation», là où il a été expérimenté, comporte de nombreux désavantages dont le fait de favoriser encore plus les mieux nantis de la société tout en n'accroissant pas de façon notable les chances de réussite ou de performance des élèves en difficulté ou des élèves des milieux moins nantis. Le financement décentralisé ne veut pas dire financement par les parents mais signifie plutôt un financement par l'ensemble de la communauté locale, dont les parents, via la taxation locale et non le «bon d'éducation».

Quelqu'un a rappelé que c'est dans un désir de démocratisation de l'éducation que le gouvernement a adopté des mesures fortement centralisées dans le but d'apporter une certaine uniformisation à l'offre de services sur l'ensemble du territoire du Québec. Il a rappelé que l'objectif était d'éviter les grandes disparités d'un endroit à l'autre, disparités reliées à la capacité de payer d'un milieu,

à l'importance qu'un milieu accorde à l'éducation et à la mobilité de la population. Il a rappelé que, même si on affirme que le financement central n'offre aucun choix aux parents, la Loi 107 leur ouvre une porte en leur permettant de choisir l'école dont le projet éducatif correspond le mieux à leurs valeurs.

Pour conclure

Il est clair pour l'ensemble des participants qu'il y a des actions à entreprendre afin d'apporter des modifications substantielles dans le réseau actuel. Il faut trouver des solutions pour faire en sorte que les clients s'engagent au cœur du processus éducatif. Il faut donner le pouvoir aux véritables utilisateurs des écoles et accroître la marge de manœuvre des gestionnaires locaux. Il faut, à cet égard, revoir substantiellement le mode de financement et simplifier les règles de financement.

Bref, si le modèle proposé ne fait pas l'unanimité, les objectifs généraux exprimés par le conférencier sont bien accueillis par les participants. Le modèle théorique présenté par M. Marceau sensibilise fortement tous les intervenants à l'importance de donner au milieu les pouvoirs et les moyens de définir ses orientations, ses moyens d'action et sa destinée. La présentation de ce modèle théorique a l'avantage d'ouvrir des pistes de cheminement à des orientations futures et d'amorcer une réflexion sur l'importance et l'effet du financement dans notre gestion quotidienne.

R É U S S I R

ATELIER 5

par **Monsieur Gilles Taillon**, directeur général,
Commission scolaire catholique de Sherbrooke

«POUR LE DÉVELOPPEMENT D'UNE ORGANISATION IMPUTABLE»

Le diagnostic

Au Québec, le système d'éducation a connu des transformations importantes au cours des trente dernières années. Dans la conjoncture économique actuelle, le besoin pressant de développer chez la main-d'oeuvre actuelle et future des compétences permettant de maintenir notre standard de vie place le système d'éducation au coeur du débat public. Beaucoup de citoyennes et de citoyens critiquent aujourd'hui notre rendement jugeant que 65% d'études secondaires réussies, c'est trop peu et que 50% d'échecs à un test de français préuniversitaire, c'est trop. Comme gestionnaires et comme fiduciaires de fonds publics, dans un environnement qui appelle à une plus grande rationalisation des ressources, la nécessité d'atteindre une meilleure performance est devenue indiscutable.

Au chapitre de la démocratisation du système, des résultats remarquables ont été atteints; les taux de décrochage d'aujourd'hui ne sont rien en comparaison de ce que le Québec connaissait dans les années cinquante. Les soi-disant sages ou nostalgiques du temps passé doivent se souvenir de cela aussi. Mais force est de reconnaître que dans une volonté d'accessibilité et d'égalité des chances, nous avons construit une organisation trop structurée, trop normée et éminemment hiérarchisée. Les administrateurs de cette bureaucratie sont devenus des champions de la rédaction de



politiques et de règles administratives «épaisses», de la production de guides et de livres de recettes de toutes sortes à l'intention d'utilisateurs «déresponsabilisés» et obéissants. Les intervenants les plus proches de l'élève ont cessé d'être des maîtres et des professionnels de la pédagogie pour devenir des techniciens de l'enseignement à la merci de quelques gourous de la pédagogie bien installés au Ministère et quelquefois dans nos services d'enseignement des commissions scolaires.

On en est venu, dans les décennies 70 et 80, à ne plus parler en éducation que de règles budgétaires, de conventions collectives et de projets éducatifs. Bref, à ne parler somme toute que des processus et des ressources internes du système. On a perdu de vue l'essentiel : les résultats et les clients.

Le système s'est lentement replié sur lui-même, se complaisant dans son jargon propre. Performance, contrôle, évaluation ont été bannis du vocabulaire. En contrepartie de la perte de leur autonomie professionnelle, les associations et les syndicats d'employés ont négocié leur catalogue chiffré de l'organisation du travail et défendu âprement le maintien de tous ces acquis.

65% D'ÉTUDES
SECONDAIRES
RÉUSSIES.
C'EST TROP PEU.

Les choses changent

Au tournant des années 90, des signes de changements importants sont apparus. La réussite des élèves s'impose comme une exigence dépassant largement les modes passagères ou les slogans médiatiques. Depuis qu'on a replacé la réussite des élèves au rang de première priorité les résultats s'améliorent; nous en voulons pour preuve la sensationnelle remontée des jeunes québécois aux épreuves internationales de mathématiques et de sciences. L'éclatement des coûts questionne la pertinence de notre modèle centralisé et invite à réfléchir sur de nouveaux modèles d'organisation du travail qui, tout en préservant l'accessibilité, seraient garants de meilleurs résultats. L'imputabilité des intervenants est devenue une réalité incontournable et une condition essentielle à la survie de nos organisations et de nos emplois.

ATELIER 5

Quoique largement acceptées, du moins au plan théorique, ces nouvelles orientations soulèvent chez les administrateurs de commissions scolaires bon nombre d'inquiétudes et d'interrogations. Qu'en est-il de cette nouvelle organisation du travail et du nouveau partage des responsabilités entre le centre administratif et l'école ? Qu'en est-il de ces nouvelles valeurs qui obligent les gestionnaires à rendre compte de résultats atteints et non plus seulement des stratégies mises en place pour modifier les intrants ?

Pour le développement d'une organisation imputable

Le développement d'une organisation imputable exige quelques conditions préalables, doit reposer sur un certain nombre de principes directeurs et s'appuyer sur un modèle simple de reddition de comptes. Le réalignement de l'organisation de nos structures scolaires pose quelques conditions.

Reconnaître la nature même de l'organisation scolaire

Une commission scolaire, une école n'est pas une organisation mécaniste. Elle est majoritairement composée de professionnels, notamment des enseignantes et des enseignants dont les actions ne doivent pas être encadrées de façon rigide. Leurs actions reposent sur la compétence et l'autonomie professionnelles de chacun d'eux. Dans ce cadre, le mode de fonctionnement doit se fonder

Le développement d'une organisation imputable repose sur un certain nombre de conditions préalables :
reconnaître la nature professionnelle de l'organisation scolaire;
reconnaître les responsables complémentaires des directions de services et des directions d'école;
reconnaître la nécessité de revoir le fonctionnement des systèmes administratifs.

moins sur des directives et des guides que sur une mobilisation de tous les acteurs à atteindre les résultats. Il leur laisse le choix des moyens et des méthodes. Il comporte l'obligation de rendre compte.

Reconnaître les responsabilités complémentaires des directions de services et des directions d'écoles

Dans les débats qui ont cours, il n'est pas rare d'assister à des luttes de pouvoir entre les gestionnaires des services et des écoles. Les uns craignent de perdre des pouvoirs au détriment de l'école, les autres craignent d'assumer de nouvelles responsabilités administratives qui les détournent de leur mission première : l'administration de l'enseignement.

Il importe de dépasser ce stade pour reconnaître la complémentarité des responsabilités à assumer : les écoles étant

responsables de la dispensation des services éducatifs dans chaque établissement ainsi que de la gestion des ressources qui s'y rattachent; les services ayant charge de concevoir les grands encadrements, d'en contrôler l'application dans les écoles et de gérer des systèmes administratifs corporatifs qui rendent service à l'ensemble des unités et qu'il n'est pas efficient de décentraliser. Viser l'équilibre dans l'exercice de ces responsabilités partagées, c'est favoriser l'émergence d'une stratégie mixte qui permet aux directions d'écoles de bénéficier de beaucoup de latitude dans l'organisation de la prestation des services et dans la gestion des ressources humaines, matérielles, financières de leur boîte et qui permet au centre administratif d'exercer de façon centrale les contrôles déterminants au développement d'un meilleur service aux clients pour l'ensemble de la commission.

Reconnaître la nécessité de revoir le fonctionnement des systèmes administratifs

L'élargissement et la disponibilité des informations dans les unités administratives, rendus possible par l'informatique, obligent à revoir les modes centralisés de décision et les outils de contrôle utilisés. Les nouveaux systèmes administratifs doivent favoriser l'autonomie de gestion des responsables d'unités. Les modes de financement doivent prévoir l'émission d'allocation *a priori* et l'exercice large de la transférabilité; les conditions de travail relatives

ATELIER 5

LES CONTRÔLES
ET ÉVALUATIONS SE
FONT *A POSTERIORI*.

à la tâche doivent faire l'objet de négociation le plus près possible du lieu de travail; les contrôles et évaluations se font *a posteriori* après avoir permis l'exercice de la marge de manoeuvre aux responsables des établissements.

Les principes directeurs

La commission scolaire imputable doit reposer sur une vision claire et une adhésion des dirigeants à quelques valeurs et comportements de gestion univoques.

La mission est reine :

- la réussite de chaque élève devient le leitmotiv des membres de l'organisation;
- on passe d'une organisation centrée sur son propre fonctionnement à une organisation centrée sur ses propres clients.

Les encadrements sont simples et signifiants :

- ils précisent le sens et la direction de l'action;
- ils clarifient les consignes;
- ils rendent les arbitrages faciles et équitables.

Les résultats sont contrôlés plutôt que le processus :

- les contrôles et les évaluations touchent prioritairement les extrants.

La décision se prend le plus près possible de l'action :

- les décisions entourant les processus, les méthodes, les moyens, les ressources sont décentralisées à l'école, dans la classe.

Le professionnalisme et l'autonomie des ressources sont valorisés :

- confiance, responsabilisation, imputabilité priment sur support, accompagnement, contrôle des détails.

L'adaptation à la conjoncture remplace la défense des acquis :

- la recherche de nouvelles pistes de solutions devient un nouvel état d'esprit qui remplace l'attitude de défense du statu quo à tout prix.

Un modèle intégré de reddition de comptes

La Commission scolaire de Sherbrooke a procédé à l'implantation, pour l'année scolaire 1992-1993, d'une opération de reddition de comptes des diverses unités administratives. La reddition de comptes se fait sur la base de programmes ou attentes préalablement identifiés en début d'année.

Aux fins d'illustration, voici quelques exemples de programmes de reddition de comptes.

Écoles primaires

1. L'amélioration du rendement scolaire des élèves :

- faire état de l'évolution comparative des résultats des élèves aux épreuves communes des trois dernières années en français, en mathématiques et en anglais;

- expliquer l'évolution des écarts par rapport à la moyenne de la commission scolaire.

2. Décrire le modèle de supervision pédagogique que vous utilisez dans votre école; faire ressortir les impacts de vos actions de supervision sur le rendement des personnels pédagogiques de l'école.

3. Faire état des programmes de perfectionnement offerts au personnel enseignant en 1993-1994; décrire les projets et les budgets afférents.

4. Décrire brièvement les projets réalisés dans le cadre du plan d'action du Ministre et faire ressortir les impacts de chaque projet sur la réussite de vos élèves (synthétiser les données produites au bilan de l'année).

Service des ressources financières

1. Procéder à une évaluation de l'application de la «procédure pour la

CONFIANCE,
RESPONSABILISATION
PRIMENT SUR
CONTRÔLE
DES DÉTAILS

ATELIER 5



Un exemple de programme de reddition de mythes : l'amélioration du rendement scolaire des élèves.

gestion des fonds dans les écoles» et signaler les interventions faites pour corriger les situations problématiques.

2. Avoir produit un document de règles budgétaires qui explique le processus d'allocation des ressources tant au secteur des jeunes qu'à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes.

3. En collaboration avec la direction des services aux élèves, mettre en place un système d'attribution des postes d'enseignants de l'ordre primaire qui repose sur une allocation *a priori* et une «responsabilisation» des directions d'écoles quant à la gestion des postes d'enseignants.

Pour chacun des programmes, la direction de l'unité produit une déclaration écrite d'au plus une page faisant état de ses réalisations. En fin d'année, une rencontre formelle d'une

heure permet d'échanger sur cette déclaration entre le responsable d'unité et la direction générale. Au cours de cette rencontre, la direction de l'école ou du centre fait état de ses actions et répond aux questions opportunes à partir d'un rapport écrit préalablement acheminé à la direction générale, nommé «Déclaration de la direction». L'information que les gestionnaires doivent présenter dans cette

déclaration se rapporte à des données qui peuvent être raisonnablement corroborées plutôt qu'à des déclarations qui traduisent une opinion générale ou qui sont principalement intuitives. Le vérificateur interne, dont le poste a été créé dans le nouveau contexte de décentralisation et d'imputabilité, assiste à la rencontre et a mandat de fournir par la suite une déclaration de fiabilité appuyant la «Déclaration de la direction».

Pour une première année, l'année dernière, cette expérience a été entièrement conduite. Les réactions ont été dans l'ensemble favorables. La richesse de la formule réside dans les éléments suivants :

- les programmes de reddition de comptes sont intégrés au plan d'action

La commission scolaire imputable implique les principes suivants :
la mission de la réussite de chaque élève est reine;
les encadrements sont simples et significatifs;
les résultats sont contrôlés plutôt que les processus;
la décision se prend le plus près possible de l'action;
le professionnalisme et l'autonomie des ressources sont valorisés et l'adaptation à la conjoncture remplace la défense des acquis.

de la commission (il n'y a pas d'autres attentes pour les gestionnaires; il n'y a pas d'autres objectifs ou résultats cachés attendus; il n'y a pas une autre planification à la commission);

- la déclaration de la direction est simple et on ne fait pas appel à des formulaires longs et complexes; une seule page suffit par programme selon la forme que choisit le directeur d'éta-

blissement;

- la rencontre avec la Direction générale permet de mettre en valeur les réalisations de l'unité de façon formelle;

- l'opération ne mobilise pas temps et énergie de façon déraisonnable;

- l'opération nécessite un support et un encadrement légers (elle ne nécessite pas la mise en place d'une équipe de spécialistes pour conduire l'opération; une seule personne en assure la coordination pour l'équivalent d'environ 10 % de son temps).

«Pour le développement d'une organisation imputable»

Autant le diagnostic que les conditions préalables, les principes directeurs et le modèle proposé par M. Taillon, ont suscité chez les participants à l'atelier beaucoup d'intérêt et une adhésion évidente. Il faut souligner, comme un participant l'a fait, l'efficacité et l'accessibilité du niveau de langage utilisé par le conférencier. Il rencontrait en ce sens le souhait exprimé quant à la nécessité d'être clair et d'éviter un jargon de spécialistes. L'intervention de M. Taillon apparaît être l'inverse de ce que à quoi nous étions habitués. Cette ancienne approche était du type «pourquoi faire simple quand on peut faire compliqué ?». L'atelier a permis à toutes les catégories d'acteurs concernés dans l'organisation d'une commission scolaire de s'exprimer sur le développement d'une organisation imputable. Tout en exprimant son accord avec les idées développées, chacun en a profité pour compléter, ajouter, soumettre des préoccupations spécifiques et particulières.

Les commissaires

Il a été mis en lumière comment, jusqu'à maintenant et trop souvent, les conseils des commissaires s'éloignaient de leurs fonctions propres. Ces fonctions sont la planification et l'évaluation. Le conseil des commissaires n'est pas concerné par la direction, l'organisation; celles-ci relèvent de la responsabilité des gestionnaires et des personnels

de la commission scolaire. Paradoxalement, alors qu'il devrait se centrer essentiellement sur le pourquoi, on constate que ce dernier occupe souvent bien peu d'espace, bien peu de temps dans les travaux des commissaires. On consacre bien peu de temps à préciser la mission et les résultats attendus. Trop souvent, on s'attarde à discuter du comment qui relève d'un autre palier de responsabilités. La mise en place d'une organisation imputable exige que chacun exerce clairement son niveau de responsabilités. Si c'est le cas, chacun sera en mesure de demander des comptes et les autres, alors, en mesure d'en rendre. Il est intéressant de préciser que ces propos ont été tenus par une personne siégeant au sein d'un conseil de commissaires.

Le milieu syndical

Il a été également possible d'entendre une représentante du milieu syndical. Selon ses propos, l'école doit avoir plus de marge de manoeuvre, bénéficier de plus de souplesse, vivre dans un contexte de plus grande flexibilité pour être en mesure d'agir efficacement. Cette nécessité amène le milieu syndical à revoir un certain nombre d'approches en matière de relations du travail. Ainsi, la Centrale de l'enseignement du Québec (C.E.Q.) exprime une volonté ferme de s'engager

dans une nouvelle démarche de négociation dite de «résolution de problèmes» plutôt que de «positionnement». La façon d'hier, qui consistait à élaborer des cahiers de revendications, fait place à une nouvelle approche visant à identifier des orientations qui privilégient l'organisation du travail. Il s'agit ici d'une préoccupation partagée avec le conférencier qui indiquait, entre autres, que les conditions de travail relatives à la tâche doivent faire l'objet de négociations le plus près possible du lieu de travail.

«Pourquoi faire simple quand on peut faire compliqué ?».

Les directeurs d'école

L'atelier a permis également à des directeurs d'établissement ou d'école de s'exprimer sur leurs préoccupations face au développement d'une organisation imputable. On a rappelé les propos que la ministre tenait dans le document intitulé «Faire avancer l'école»: «Si on veut que l'école avance, il faut mettre en place les conditions qui permettront aux agents de première ligne dans les écoles d'exercer au mieux leurs responsabilités professionnelles». Les directions d'école sont disposées à devenir plus responsables et imputables mais en fonction du pouvoir réel qu'elles exercent. Quel est-il ce pouvoir en regard des conventions collectives? Quel est-il en regard des

budgets et des programmes imposés ? Comment les directions d'école peuvent-elles être responsables des extrants quand elles n'ont aucun contrôle sur les intrants et que l'organisation scolaire est déterminée en dehors de l'école. Nous ne pouvons exiger des directeurs d'école d'être responsables des résultats d'un exercice lorsqu'ils n'ont pas le choix des ressources ou lorsque les modalités d'application sont commandées par des règles et des procédures imposées de l'extérieur de l'école. Pour que les directeurs d'école soient vraiment responsables et imputables, ils ont besoin d'une marge de manoeuvre sur le plan des ressources humaines, financières et matérielles. L'obstacle le plus important à franchir est l'uniformité. Uniformité et imputabilité ne peuvent coexister.

Deux conditions importantes ont été signalées pour permettre le développement d'une organisation imputable du point de vue des directions d'école. Premièrement, il est essentiel de favoriser un grand climat de confiance entre la direction générale et les directions d'école. Il faut reconnaître la compétence des directions d'école et appuyer leurs actions. Il faut cesser de tenter de les mettre au pas pour satisfaire aux règles de l'uniformité.

Deuxièmement, il est essentiel de clarifier le canal de communication entre les directions des services et les directions d'école. Il faut mettre fin aux consignes et directives non intégrées provenant de trois ou quatre intervenants et qui imposent aux écoles des contraintes souvent inutiles et loin de la réalité. Les consignes et directives doivent parvenir à l'école de son supérieur immédiat, la

direction générale. L'encadrement signifiant, que le conférencier pose comme un principe pour le développement d'une organisation imputable est loin de faire partie de notre réalité pour l'instant. Bref, pour les directeurs d'école, l'avenir d'une organisation imputable et décentralisée passe essentiellement par la confiance, d'une part, et l'existence d'une marge de manoeuvre, d'autre part, appuyée par des moyens conséquents.

Les directeurs de services

L'atelier a également permis aux directeurs de services d'exprimer une partie de leurs préoccupations. De façon générale, ils ont exprimé leur accord avec l'ensemble des propos du conférencier, M. Taillon. Cependant, au niveau des conditions préalables, celle qui s'exprimait par la reconnaissance des responsabilités complémentaires des directions de services et des directions d'école, les a laissés un peu sur leur appétit. Ils ont exprimé une insatisfaction quant au rôle qui leur était dévolu dans les propos de M. Taillon. Ils y ont perçu un rôle limitatif au niveau de la distribution équitable des ressources et du contrôle de l'utilisation de ces ressources par l'ensemble des intervenants. Ils auraient souhaité que ce qu'ils ont nommé « l'autre rôle » soit plus explicite. Il s'agit du rôle de « motivateur » et d'inspirateur. Pour les directeurs de services, il est important d'accompagner le mouvement de décentralisation et d'imputabilité vers les écoles de certaines balises qui inspirent les

personnels en terme d'orientation. Il s'agit ici, comme l'exprimait un participant, de l'âme, de l'esprit dans lequel les gens travaillent. Cette unité de direction, qui donne un sens à l'action de tous est essentielle. Les directeurs de services, et probablement en particulier ceux des services de l'enseignement, voient là leur rôle principal. En réaction à ces propos, le conférencier a tenu à préciser qu'il considérait également que se situait chez ces intervenants ce rôle d'orientation, et a dit regretter que ses propos ne l'aient pas mis suffisamment en lumière.

Le modèle de reddition de comptes

Voilà donc ce que les principaux acteurs de l'imputabilité ont exprimé. Les nombreux échanges des ateliers ont, par ailleurs, permis d'apporter un certain nombre de précisions, entre autres, sur le modèle intégré de reddition de comptes présenté par M. Taillon. Ce modèle a, de toute évidence, soulevé de l'intérêt puisque plusieurs participants ont réclamé des précisions sur l'un ou l'autre des aspects présentés. Ainsi, il a été possible de préciser que dans le modèle vécu à Sherbrooke le programme de reddition de comptes pour les écoles primaires, présenté à titre d'exemple, visait à faire en sorte que les directions d'école rendent compte de l'amélioration du rendement scolaire des élèves, non pas dans le sens de l'établissement d'un palmarès des écoles, mais vraiment en

**Uniformité
et imputabilité
ne peuvent coexister.**

RÉACTIONS À L'ATELIER 5

LE «FAIRE AUTREMENT» VA SE RÉALISER AU DÉTÉRIMENT DES INSTANCES CENTRALES.

s'appuyant sur une évaluation comparative des résultats des élèves de l'école par rapport à elle-même, d'une année à l'autre. La comparaison externe des résultats obtenus par l'école ne s'opère que par rapport à l'écart existant avec les résultats récoltés à l'échelle de la commission scolaire et non d'une école par rapport à l'autre. Ainsi, la direction générale a été à même de constater que, la plupart du temps, l'explication d'un écart négatif reposait essentiellement sur les caractéristiques socio-économiques du milieu spécifique de l'école concernée. Une telle information est fort utile puisqu'elle permet d'ajuster l'attribution des ressources entre les écoles, pour tenir compte de cette disparité.

Plusieurs participants étaient curieux de connaître, plus précisément, les caractéristiques du processus d'établissement des attentes ou des programmes de reddition de comptes. Leurs questions ont permis de préciser que, dans le modèle vécu à Sherbrooke, c'est le directeur général qui élabore les attentes ou les programmes de reddition de compte après consultation et discussion avec son comité consultatif de gestion. Cependant, les programmes de reddition de comptes, ainsi élaborés, sont intimement liés aux orientations stratégiques générales définies à l'échelle de la commission scolaire. Dans le cas de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke, trois orientations stratégiques générales ont été définies : l'amélioration des résultats des élèves, l'amélioration de la persévérance et la décentralisation vers les écoles et les centres. L'ensemble des attentes trans-

mises aux différentes unités de l'organisation s'inspire systématiquement de ces trois orientations stratégiques.

L'existence, dans ce modèle de reddition de comptes, d'un vérificateur interne a également soulevé de la curiosité. Nous avons appris, au cours de l'atelier, que ce vérificateur interne dépendait directement du directeur général et qu'il possédait un statut de coordonnateur.

Les échanges ont permis également de mettre en lumière certaines conditions d'application du modèle qui n'avaient pas été abordées lors de la conférence. Il a été possible d'apprendre que l'expérience vécue à Sherbrooke s'applique sans difficulté à de petites écoles.

Un participant a souligné que, quant à lui, le développement d'une organisation imputable avait un prix : le perfectionnement, la formation. Il considère que les intervenants concernés par un tel processus ne sont pas tous prêts à assumer les nouvelles responsabilités qui en découlent. Cette préoccupation a d'ailleurs été confirmée par le conférencier qui a précisé que la mise en place du modèle décentralisé et du modèle intégré de reddition de comptes s'était réalisée en assurant de façon minimale la formation de l'ensemble des cadres. Ainsi, chaque année depuis le début de l'opération, se tient à l'intention de tous les cadres sans exception une session de formation.

Des impacts observés

Les échanges et questions qui ont suivi l'intervention de M. Taillon ont permis finalement d'examiner plus attentivement certains impacts et résultats obtenus depuis le début de ces transformations. Depuis qu'a débuté cette démarche, il a été en mesure de constater qu'elle a donné lieu au développement d'une certaine personnalisation des écoles, ce qui est fort intéressant. Il a également constaté une légère baisse de l'attraction du secteur privé dans sa région au profit de l'école publique, ce qui est également fort intéressant. Autre résultat à souligner, le taux de réussite scolaire s'est accru de 10% dans les dernières années. Quant à l'impact de l'augmentation des responsabilités, cette augmentation n'avait pas donné lieu à des demandes de reclassification de ressources supplémentaires, contrairement à ce que pouvaient penser certains participants. Enfin, M. Taillon a confirmé l'intuition exprimée par un des participants à l'effet que ces transformations sont difficiles à vivre pour les directions centrales car les compressions qui en découlent se réalisent inévitablement à cet endroit et non à l'autre bout de la chaîne de production, soit dans les écoles. Le «faire autrement» va se réaliser un peu au détriment des instances centrales en terme d'effectifs et de ressources. Il faut, pour réussir le développement d'une organisation imputable, amaigrir nos structures centrales.

CONFÉRENCE

de Monsieur Gaétan Lussier, président, Boulangeries Weston Québec

«LA RECETTE DU SUCCÈS : $AC = A + C$ OU ADAPTER LE SYSTÈME D'ÉDUCATION AUX BESOINS DE LA SOCIÉTÉ»

P arce que vous êtes responsables de l'éducation de notre jeunesse, vous tenez entre vos mains une bonne partie de l'avenir de notre société, incluant bien sûr le succès de nos entreprises. Plus que jamais auparavant, l'éducation et la formation constituent la richesse suprême d'une nation. Or, force est de constater qu'au-delà des grands discours, nous avons, y compris le monde des affaires, beaucoup trop tardé à passer à l'action. Nous savons tous que le capital, la

technologie et les matières premières s'acquièrent maintenant très rapidement. Par contre, quand il s'agit de la capacité d'une population à évoluer à l'ère de la société de l'information, c'est

une toute autre question. L'éducation et la formation sont les fondations qui supportent tout l'édifice d'une société moderne livrée à la concurrence mondiale.

Le projet A.C.S.Q. - F.A.D.O.Q. - Weston

En mars dernier, les Boulangeries Weston annonçaient, en partenariat avec l'Association des cadres scolaires du Québec et la Fédération des associations d'âge d'or du Québec, un projet stimulant



dont le but était de contribuer à contrer l'abandon scolaire chez nos jeunes ou, d'une façon positive, assurer à tous les enfants la réussite de leurs études et le goût du savoir. Nous en avons fait l'engagement social majeur de notre entreprise pour cette année.

L'abandon scolaire constitue un drame pour les jeunes qui en sont les premières victimes. En même temps, chacun de ces abandons prive toute la société d'une pleine contribution à son développement. Nous ne pouvons nous payer le luxe de laisser en touche une partie des talents dont nous disposons. Ce projet permettra de réaliser le maillage entre les cadres scolaires, les principaux responsables de l'organisation des écoles, et des personnes retraitées qui tiennent à conserver une certaine activité et surtout à continuer à oeuvrer de façon utile au sein de la société. Nous voulons ainsi jeter

un pont entre les jeunes qui désespèrent et des aînés qui trouveront dans cette action la valorisation sociale dont tout être humain a besoin pour être heureux. Nous savons que c'est souvent l'absence de soutien et d'encouragement qui mène à l'abandon scolaire. C'est à ce problème précis que nous voulons nous attaquer. Nous espérons que cette main tendue vers nos jeunes leur fournira le soutien nécessaire pour les inciter à poursuivre leurs études.

Des changements irréversibles sont en cours

Nous vivons dans un monde bouleversé par des changements profonds et personne n'est à l'abri de ces changements. Même des entreprises aussi prestigieuses et solides que IBM ou General Motors sont menacées sur le terrain où elles régnaient en roi et maître. Depuis moins de dix ans, 40% des entreprises qui composaient le Fortune 500 ont été supplantées par d'autres entreprises. À la Bourse de Montréal, le tiers des entreprises qui étaient cotées en 1989 n'y sont plus enregistrées. La plupart des entreprises qui montent en flèche aujourd'hui appartiennent à des secteurs qui étaient à peine en émergence au début des années 80. Les entreprises qui connaissent du succès sont précisément celles qui ont modifié de fond en comble leurs façons de faire. Elles se sont littéralement réinventées. Elles ont pratiquement aboli leur ancienne

L'ABANDON SCOLAIRE
CONSTITUE UN DRAME
POUR LES JEUNES.

CONFÉRENCE

Nous vivons dans un monde bouleversé par des changements profonds.

Les entreprises qui connaissent du succès se sont littéralement réinventées. Le domaine de l'éducation n'échappe pas à cette réalité.

structure hiérarchique et ont remis à leurs employés une bonne partie du pouvoir décisionnel. Elles leur ont confié des tâches polyvalentes qui font grandement appel à leur sens de l'initiative et à leurs connaissances. Plus important encore, elles gèrent leur personnel de façon à redonner à tous et à chacun ce sentiment de fierté et d'appartenance à une équipe gagnante, qui permet d'obtenir des performances étonnantes.

Les entreprises n'ont plus besoin d'employés qui obéissent aveuglément. Nous avons maintenant besoin de collaborateurs capables de situer leur travail dans le processus d'ensemble de l'entreprise. C'est en fonction de ces nouveaux besoins que le système d'éducation doit désormais former les élèves et les étudiants. C'est aussi en fonction de cette réalité nouvelle qu'il doit se réformer lui-même.

Une question fondamentale doit guider les changements à mettre en oeuvre : s'il fallait aujourd'hui recréer notre entreprise avec tous les moyens dont nous disposons maintenant, que ferions-nous ? Une grande préoccupation doit être au centre de toute réflexion : que veut le client, comment le veut-il, quand le veut-il et quel prix est-il prêt à payer pour obtenir notre produit ou notre service ? Quand on se pose des questions aussi fondamentales, c'est qu'on est prêt à changer de fond en

comble toute notre organisation. Si tel n'est pas le cas, il n'y a plus qu'à attendre de disparaître. Quel que soit notre domaine, ce n'est qu'une question de temps.

Ceci est tout aussi vrai dans le secteur public que dans l'entreprise privée. Le domaine de l'éducation n'échappe pas à cette réalité. On peut parfois être tenté de se croire à l'abri de monopoles maintenus par l'État. Mais même l'école publique n'échappe pas à cette logique implacable. Il sera impossible de former le type de diplômés dont notre société a besoin si l'école elle-même continue à fonctionner selon un modèle d'organisation qui, à certains égards, est dépassé. Dans votre domaine comme ailleurs, il ne s'agit pas de travailler plus fort à l'intérieur des vieux patterns. Il faut découvrir les modes d'organisation qui sont les plus appropriés pour remplir votre mission.

Tout commence avec la mission

Il faut commencer par clarifier la mission. Il s'agit non seulement de clarifier la direction que poursuit l'organisation et d'exprimer clairement sa raison d'être, mais il faut aussi redécouvrir les valeurs fondamentales qui donnent un sentiment d'appartenance et de fierté à chaque individu, en ayant constamment pour but de satisfaire le client. Les valeurs sont en quelque sorte le carburant qui fait

fonctionner la machine, elles sont le noyau de toute entreprise humaine. Nos valeurs nous habitent et nous guident dans les différentes dimensions de notre existence; elles orientent notre façon de penser et nous poussent à agir; elles façonnent nos décisions. Les valeurs organisationnelles jouent le même rôle. Encore faut-il s'assurer qu'elles soient cohérentes avec la mission et qu'elles soient partagées par tous les membres de l'organisation.

Dans le monde de l'éducation, une partie des troupes est passablement démotivée. La très grande majorité des enseignants souhaitent des changements importants dans leur environnement de travail; eux aussi veulent être fiers de ce qu'ils font; ils se sentent souvent écrasés par une machine extrêmement lourde. L'unanimité est vite atteinte quand il s'agit de dénoncer le manque de ressources. Malheureusement, il semble bien qu'à cet égard les choses ne sont pas prêtes de changer; aussi bien nous y faire tout de suite. Toutefois, cela ne veut pas dire qu'il n'y a rien à faire.

Le changement s'amorce au niveau local

N'attendez pas des directives provenant du sommet de la hiérarchie pour commencer à changer ce qui doit

LES ENTREPRISES
N'ONT PLUS BESOIN
D'EMPLOYÉS
QUI OBEISSENT
AVEUGLÉMENT

CONFÉRENCE

être changé à l'intérieur de vos milieux respectifs. Procédez. La machine s'ajustera par la suite et non l'inverse. Dans dix ans, il sera trop tard. Trop tard pour vous et pour l'ensemble de la société. L'éducation et la formation, ça se fait dans les écoles, pas au ministère. La vraie réforme ne peut se produire qu'au niveau local et seulement si les profes-

LA VRAIE RÉFORME
NE PEUT
SE PRODUIRE
QU'AU NIVEAU LOCAL.

seurs sont intimement liés au processus de changement. C'est la seule façon de faire renaître l'enthousiasme des enseignants et d'adapter la réforme à la situation de chaque école. Il ne faut pas nier pour autant, cependant, l'importance de fixer de grands objectifs pour l'ensemble du réseau. Mais c'est dans les écoles que le travail se fait et c'est donc à ce niveau que les changements dans les attitudes doivent d'abord se faire sentir. Comment allez-vous procéder ? C'est à vous d'en décider. C'est votre milieu et ce n'est certainement pas à des gens de l'extérieur de vous dire comment faire. Une chose est certaine, c'est que vous devez vous engager envers les professeurs et les directions d'école que vous desservez, envers les élèves et les étudiants et toute la société qui attend beaucoup de vous, chacun à votre niveau et à l'intérieur de vos limites.

Une formule : $AC = A + C$

Il n'existe pas de recettes applicables partout. Par contre, vous aurez

toujours avantage à appliquer une formule qui vaut en toute occasion parce qu'elle est fondée sur la connaissance de l'être humain. La formule proposée est la suivante : $AC = A + C$. Cela veut dire que l'amélioration continue est égale à l'addition des attitudes et des connaissances des individus qui forment l'organisation. Les deux sont indissociables et indispensables. Les deux mots clés : attitudes et connaissances.

À partir d'une volonté réelle de travailler différemment, il faut faire appel aux possibilités souvent insoupçonnées des gens avec lesquels on travaille. Cela signifie faire appel à leur cerveau, leurs habiletés, leur expérience, leur créativité, leur imagination, leur fierté, leur sens de l'appartenance à l'organisation. Bref, il faut valoriser l'individu. L'amélioration continue, dans n'importe quel domaine, que ce soit une entreprise ou une école, c'est le résultat des gestes concrets qui sont posés pour éliminer constamment, jour après jour, les causes des problèmes et les transformer en opportunités. C'est d'abord et avant tout une question de mentalités. Il faut commencer par nous mettre à l'écoute plutôt que de nous limiter à donner des directives. Dans votre domaine, il faut impliquer davantage les

**Il faut commencer
par clarifier la mission
et la partager.**

Il faut mobiliser.

Comment s'y prendre ?

**Il n'y a pas de recettes
mais une formule
peut toujours servir :
l'amélioration continue
est égale à l'addition
des attitudes et des
connaissances des
individus qui forment
l'organisation.**

professionnels de l'enseignement dans l'organisation des écoles. C'est à vous qu'il appartient de reconnaître un certain nombre de valeurs importantes et de les faire partager par tous ceux et celles qui font partie de votre organisation. Mais, des valeurs, ça ne s'impose pas, ça se partage. Il

faut donc élargir les mentalités et c'est là le premier rôle que vous avez à jouer. C'est votre premier défi et je peux vous assurer qu'il est de taille.

Nous partons de loin

Un sondage a été réalisé récemment auprès des dirigeants d'entreprises et d'organismes qui participaient à un important colloque dont le thème était «L'organisation du XXI^e siècle». Les participants provenaient autant du secteur privé que du secteur public. L'échantillon comprend donc des dirigeants déjà sensibilisés et susceptibles d'être plus engagés que d'autres sur la voie des changements à apporter dans leurs organisations. Le sondage portait, d'une part, sur ce que les dirigeants croyaient devoir être fait en priorité et, d'autre part, sur ce que ces mêmes personnes faisaient vraiment. Les résultats sont renversants !

CONFÉRENCE

DES VALEURS
 C'EST S'IMPOSER PAS
 C'EST PARTAGER

Tous secteurs confondus (privé, public, parapublic), les priorités identifiées dans l'idéal et celles effectivement mise en application dans les organisations sont carrément inversées. Alors que dans l'idéal, le maintien de la cohésion du personnel arrive au premier rang, cette préoccupation dégringole au 21^e rang dans la pratique quotidienne des dirigeants. Faire de l'esprit d'équipe une force de travail occupe le quatrième rang des priorités idéales; dans la pratique, les actions reliées à cette préoccupation tombent au 20^e rang. Simplifier les processus occupe le sixième rang dans l'idéal alors que, dans la pratique, cette préoccupation tombe au 27^e rang, etc. Les analystes de ce sondage tirent des conséquences qui méritent l'attention.

Force est d'admettre avec eux, qu'au-delà du discours, les efforts réels pour changer l'organisation demeurent infimes même si, paradoxalement, tous reconnaissent l'urgence d'agir. Tout indique que les organisations québécoises risquent de rater le virage qui pourrait pourtant les conduire à la prospérité. Les analystes constatent que, si les principes évoqués semblent familiers aux répondants, on oublie malheureusement de voir à leur application surtout dans le secteur public, où les efforts réels sont très inférieurs à la moyenne. Quant au développement personnel des employés, il vient au dernier rang des priorités. D'où le peu d'énergie consacrée à la communication interne et à la formation.

Pourquoi des écarts si dramatiques ?

Comment expliquer pareils écarts entre le discours et l'action ? Probablement à cause de l'ampleur des changements d'attitudes qu'exigerait la mise en application des principes qui semblent pourtant séduire nos dirigeants d'entreprises et d'organismes. Il faut bien admettre qu'un bonne partie de l'organisation du travail dans notre société est encore le reflet d'une réalité qui date de l'après-guerre.

Revenons aux entreprises qui réussissent, ici comme ailleurs. Ces entreprises connaissent du succès parce qu'elles ont su transformer toute leur organisation, notamment pour faire une place réelle et valorisante à toutes leurs ressources humaines. Une bonne partie du pouvoir décisionnel a été donnée aux personnes les mieux placées pour prendre des décisions en toute connaissance de cause, sans devoir mettre en branle un processus lourd qui force tout le monde à remonter jusqu'au sommet de la hiérarchie au moindre problème qui

survient et surtout qui dévalorise tout le monde.

Dans ce contexte, une bonne partie des emplois cadres ont simplement disparu, particulièrement chez les cadres intermédiaires. Ceux qui restent sont devenus des «facilitateurs» et non plus des supérieurs hiérarchiques. Ils ont pour mission d'aider leurs collègues à mieux faire leur travail et à résoudre les problèmes à la source.

Voilà un changement d'attitude qui mérite d'être souligné.

**Nous partons
de loin et le défi
est de taille.
Le besoin d'un système
d'éducation efficace
adapté aux besoins
de la société moderne
est urgent.
Notre succès à tous
repose sur le fruit
de vos efforts.**

Mesurez-vous toute l'ampleur du changement qui a dû s'opérer pour en arriver là dans les entreprises gagnantes ? Dans votre domaine, vous devrez provoquer des changements d'une aussi grande importance. Il vous appartient de déterminer la nature

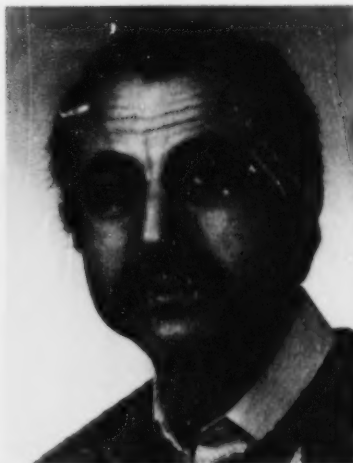
des changements que vous voulez implanter. Mais ne retardez pas le processus; nous avons un urgent besoin d'un système d'éducation adapté aux besoins d'une société moderne. Vous seuls pouvez apporter ces changements. Notre succès à tous repose sur le fruit de vos efforts.

CONFÉRENCE - SYNTHÈSE

de **Monsieur Omar Aktouf**, professeur titulaire de management,
École des hautes études commerciales, Montréal

Nous avons entendu au cours de ce congrès beaucoup d'interrogations concernant la mission de l'école. Il suffit de relire Pindare, qui disait : «Éduquer, c'est aider autrui à devenir ce qu'il est, l'ayant appris». Nous avons ce privilège immense d'assumer le rôle d'enseignant et d'éducateur qui consiste à aider nos semblables à apprendre ce qu'ils sont. L'être humain est le seul animal qui naît incomplet; il a ceci de particulier que l'apprentissage est essentiel à son achèvement. Il faut lui apprendre à marcher, parler, penser, être, savoir qui il est. Ceci ne veut pas dire bourrage de crâne ou endoctrinement ou conditionnement, simplement que Descartes s'est légèrement trompé. Ce n'est pas «Je pense donc je suis» mais bien «Nous pensons donc je suis». Il n'y a pas un être humain qui peut penser tout seul. Il faut lui apprendre à penser. Voilà les missions de l'école.

Depuis hier, il s'est dit beaucoup de choses intéressantes, originales, stimulantes de la part des conférenciers, des membres des tables rondes ainsi que des congressistes. Mais, hélas, il s'est dit aussi beaucoup de choses que l'on pourrait qualifier de langue de bois, de cette langue de bois qui est dans l'air du temps, à la mode. Il faut se méfier de son effet et il faut se mettre en garde contre certains abus d'utilisation.



L'apologie aveugle du privé, de la concurrence et du marché

Il faut se méfier de l'air du temps, de l'apologie absolue du privé. Il faut mettre fin à l'imposture qui consiste à dire que l'entreprise privée est créatrice de richesse. C'est archi faux, l'entreprise privée transforme les choses en surplus monétaire. Le surplus monétaire est-il une richesse? La réponse à cette question relève de l'appréciation personnelle. Est-ce qu'un être humain millionnaire, idiot et stupide, est un être humain riche et enrichi? L'être humain est la seule créature vivante qui a été programmée pour comprendre. Jacquard, le grand biologiste, dirait : «La nature de l'être humain, c'est d'être la créature dont la

nature est d'être capable de combattre sa propre nature.» Aucune autre créature ne le peut. Parce que l'être humain est doté, en plus de la transmission biologique qu'il partage avec le reste des animaux, de cette magnifique faculté qu'est la faculté de transmission culturelle. L'être humain est doté de la faculté de fabrication d'informations, donc de compréhension et, à travers la compréhension, de remise en cause de lui-même, s'il le faut, quand il constate que ce qu'il fait est hors d'une morale ou d'une éthique. Aristote définissait *grosso modo* l'éthique comme étant le sens du bien-être de soi-même et d'autrui et la recherche des moyens d'y parvenir tous ensemble, en communauté. Alors, quel rapport un être éthique a-t-il avec les lois du marché? Quel rapport un

être éthique, tel que le définit Aristote, c'est-à-dire qui est là pour chercher son bien-être et le bien-être d'autrui ainsi que les moyens d'y parvenir ensemble, quel rapport un tel être éthique a-t-il avec la langue de

bois que nous avons beaucoup trop entendue aujourd'hui?

**Ce n'est pas
«Je pense donc je suis»
mais bien «Nous pensons
donc je suis».**

Il est ahurissant de voir comment ces lois du marché semblent faire tout pour nous. Notre idéologie et notre projet social se résument au marché. Et voilà que l'école doit entrer dans les lois

CONFÉRENCE - SYNTHÈSE



du marché. Voilà que nous parlons de clients, de produits, de bénéfices, de coûts, de rentabilité, de consommateurs. L'élève est un consommateur dont les parents choisissent ce

qu'il doit consommer. Le consommateur d'éducation doit consommer selon ses préférences et ses moyens financiers, ses revenus. Voilà ce que

nous enseignons la définition du «consommateur». Parler ainsi de l'éducation, de l'être humain, c'est ne rien y connaître. Parler de l'être humain en termes de produit, de client, de consommateur, de production, de variété de production, d'allocation de ressources, d'économie d'échelle, de coûts, n'est certainement pas acceptable. Selon cette approche de «client/consommateur», ce sont les parents qui doivent avoir l'argent; on nous pré-

sente les «bons d'éducation», les «vouchers» comme une solution éminemment souhaitable pour notre système d'éducation. Il s'agit dans cette approche de remettre l'argent aux parents, sous forme de «bons d'éducation», plutôt que de remettre l'argent à l'école. Le parent,

détenteur du financement, choisit l'école dans un marché en concurrence où la production éducative est diversifiée. Le parent choisit ce qu'il y a de mieux pour son enfant. N'y a-t-il

pas un grand danger que, dans une telle situation, de nombreux parents choisissent des écoles de hockey ou des écoles de Madonna pour faire de

leurs enfants de futurs Madonna ou Wayne Gretzky ? L'éducation est une

chose trop importante pour être laissée au marché. D'ailleurs, comme le

disait Samuel Sung, prix Nobel d'économie, le marché, s'il existe, n'a ni

coeur ni cerveau. Alors, une entité qui n'a ni coeur ni

cerveau peut-elle décider des choses intelligentes et hautement morales ?

Il faut se rendre compte que cette apologie aveugle du

privé, de la concurrence et du marché est responsable de 99% des dégâts commis dans ce siècle. Ce n'est pas au secteur public à s'aligner sur le secteur privé mais le contraire. Ce dernier doit se doter d'une finalité, d'une éthique, d'un projet social. Il doit répondre enfin aux questions «pourquoi» et «pour qui».

Il ne doit plus se contenter de répondre uniquement aux questions «combien» et «comment».

Le danger de la quantification et des chiffres

Il a été question, dans un des ateliers, du glissement qui s'est effectué dans les affaires humaines et notamment en gestion, vers la méthode, la quantification, la statistique, les chiffres. Il faut, à cet égard, se rappeler que même les physiciens savent que partout où il y a deux variables conjuguées – seulement deux variables – il ne peut y avoir qu'une approximation de l'une pour connaître l'autre. On n'a donc accès qu'à une demi-vérité. Si la physique comprend, qu'à un certain moment, ce qu'on dit d'objets mathématisés n'a plus rien à voir avec l'objet étudié, dans le domaine des sciences dites humaines, et en particulier en éducation, on devrait se méfier de conclusions basées exclusivement sur des données quantifiées. D'ailleurs, c'est une imposture que de parler de sciences humaines. Il ne peut y avoir de sciences «de l'être humain» parce que nous ferions une science de nous-mêmes. Nous ne pouvons être objets de science en tant qu'être humain qu'une fois mort. Tant que nous sommes vivants, nous ne sommes qu'objets de théorie et d'idéologie. Et toute théorie, toute idéologie est affaire de convention. Or, toutes les conventions sont négociables par toutes les parties concernées. Donc, attention à l'espace que nous accordons à la quantification, aux statistiques, aux chiffres, dans un domaine professionnel comme le nôtre.

CONFÉRENCE - SYNTHÈSE

Le danger de satisfaire des besoins

On a également, à plusieurs reprises, abordé la question de la réponse aux besoins. Voici encore une notion dont il faut se méfier. La vente de matériel pornographique et obscène satisfait des besoins; Al Capone a satisfait des besoins; le «pimp» satisfait des besoins; le «dealer» de drogues satisfait également des besoins. La notion de satisfaction des besoins est une notion des plus dangereuses quant à l'éthique et la finalité de ce que nous faisons. Un besoin, sans projet social, sans finalité, sans signification, sans claire

définition de ce que nous voulons être, de ce que nous sommes, de ce que nous tendons à être, ne peut être que l'expression de l'animalité de l'être humain. Et l'animalité de l'être humain ne le mène pas bien loin.

Un retour aux sources

Les anciens grecs, comme les orientaux d'ailleurs, divisaient l'être humain en trois parties : le soma (le corps), l'anima (l'âme) et le pneuma (le souffle). Depuis le XVIII^e et le XIX^e siècles, nous avons abandonné le troisième; le pneuma n'existe plus. Ce souffle, qui n'a rien à voir avec l'esprit ou la raison, est la combinaison en quelque sorte du soma et

de l'anima, en relation avec nos conditions d'existence et les autres. La construction de soi passait précisément par une recherche intérieure qui devait alimenter ce souffle. Toutes les formes de mysticisme sont des formes de recherche de ce souffle perdu. Le rôle de l'école et de l'éducation n'est-il pas de réhabiliter ce souffle que nous avons perdu avec la raison et la rationalité du XIX^e siècle et la matérialité et le pragmatisme qui ont été dénoncés dans un des ateliers ?

La vraie question : «Pourquoi ?»

Cette langue de bois de la nouvelle gestion, nous l'avons aussi beaucoup entendue dans le sens de «how to». Comment répondre à nos clients, diversifier nos marchés, devenir concurrentiel ? Répondre à la question «how to», c'est répondre à un comment, en langue française, qui est extrêmement réduit. C'est le «comment opératoire». Ce comment opératoire ne pose pas la question de la finalité, ni du but, encore moins des légitimités des causes et objectifs qu'on met ainsi en série pour aboutir à un résultat donné. Si on ne se met pas dans la tête que la question «comment» est une impasse, nous ne renouvellerons rien du tout.

Bien avant le «comment», il faut poser la question «pourquoi» et «pour qui». Ce n'est pas en répondant à la question «comment motiver l'ensei-

ARNOLD
SCHWARZENEGGER ET
SYLVESTER STALLONE
ONT REMPLACÉ
VICTOR HUGO

gnant» que nous allons résoudre le problème de la dévalorisation de la fonction d'enseignement qui fait que, malheureusement, beaucoup d'enseignants sont tellement déprimés du simple fait d'être enseignants que, lorsqu'ils arrivent en classe, leur propre mésestime d'eux-mêmes se transmet dans ce qu'il enseigne.

Bernard Tapi et Péladeau ont remplacé Albert Camus et l'instituteur depuis longtemps; Arnold Schwarzenegger et l'autre ahuri, le vertébré intermédiaire, Sylvester Stallone, ont remplacé Victor Hugo. Le problème est que nous donnons un peu trop, comme modèle à nos enfants, et à leurs parents évidemment, ces espèces de réussites faciles. L'être humain n'est pas fait pour mettre en valeur ses muscles, ses deltoïdes, et ses fessiers. Les espèces de bipèdes chantant, et parlant hélas, qui meublent nos télévisions sont la ruine de l'école. Donc, ce n'est pas la question «comment puis-je motiver l'enseignant ?» mais plutôt «pourquoi n'est-il pas motivé ?». Voilà la belle question.

La vraie question, ce n'est pas «Comment empêcher les jeunes de décrocher ?» mais «Pourquoi décrochent-ils ?». Il faut, avec la dernière énergie, réfuter le genre de discours qui dit que 30 % de nos semblables ne sont pas faits pour s'insérer dans la société à travers l'école. Tout être humain, quel qu'il soit, possède le même cerveau que n'importe qui d'entre nous. Si, certains parmi eux, ne réussissent pas si bien à l'école, ce n'est pas parce qu'ils ne sont pas faits pour

l'école. C'est parce que l'école n'est pas faite pour eux. Quand il y en a 30 % pour qui l'école n'est pas faite et qu'ils l'expriment, peut-être en existe-t-il 30 % d'autres qui ne l'expriment pas, qui subissent en silence. Pourquoi les jeunes décrochent-ils ? Soyons conscients cependant que le management, la gestion, la science économique, tous ces langages qui dominent cette notion de marché, sont complètement démunis pour répondre à la question «pourquoi». Il faut chercher la réponse ailleurs. Pour y répondre, il faut reposer toutes les questions de base et y réfléchir en profondeur.

Le «D.M.I.G.» : on peut s'y perdre

Nous avons entendu beaucoup de choses, dans les ateliers, qui ressemblent au «D.M.I.G.» : le discours minimum interpersonnel garanti est le discours dans lequel vous alignez un certain nombre de mots à la mode comme productivité, qualité totale, synergie, maillage, fierté, concertation, mobilisation, esprit d'équipe, etc. C'est très bien mais tout cela a-t-il un sens ? A-t-on répondu aux questions «pour qui» et «pourquoi». Nous entendons ces mots depuis dix ans; il est temps d'en sortir. Comme quelqu'un le disait, dans un atelier, il faut passer aux actes; il ne suffit plus de parler. Mais encore faut-il savoir à quels actes passer.

À cet égard, laissez-moi vous rappeler une histoire qui concerne le management tel qu'il est aujourd'hui. C'est l'histoire d'une entreprise japonaise

et d'une entreprise américaine qui décident de se concurrencer dans une épreuve sportive, la traversée d'un fleuve. La barque de l'entreprise américaine arrive avec un rameur, un contre-maître des sciences du ramage, un contrôleur de gestion du ramage, un contre-maître général, un vice-président aux ressources humaines pour la motivation et un directeur général de la planification parce qu'il faut bien planifier «l'orientation stratégique». Les japonais arrivent avec cinq rameurs; tour à tour, chacun tient la barre pour permettre à chacun, lorsqu'il tient la barre, de se reposer. Les deux équipes s'élancent. Une heure après, la barque comptant cinq rameurs étaient déjà au milieu du fleuve. De leur côté, les américains avaient à peine quitté la rive. «Comment se fait-il qu'ils soient déjà au milieu du fleuve alors que nous sommes à peine partis ?», se demandent les américains. Le vice-président aux ressources humaines juge que l'équipe manque de motivation. Il sort de ses poches une poudre à motivation et la distribue allégrement. Cela ne donne rien. Un rameur contre cinq, que voulez-vous ! Les japonais sont pratiquement arrivés à l'autre rive alors que les américains ont à

Le danger du discours ronflant alignant les mots à la mode nous guette.

Il ne garantit pas l'abandon de notre type de management enfermé dans le principe du «tiers exclus», basé sur le «J'ai tort ou j'ai raison», qui se résoud toujours par le pouvoir. Ce discours n'a de sens que s'il s'incarne dans l'approche de «la relativité restreinte» qui appelle un nouveau management de concertation.

peine parcouru le tiers du chemin. Les américains appellent donc la haute direction et le p.d.g. arrive en hélicoptère et dit : «Je vais changer la culture. Ce n'est pas une culture de l'excellence». Le p.d.g. sort sa poudre à culture, ses seringues pleines de valeurs et, évidemment, cela ne donne rien. Les japonais arrivent bon premier. Les américains, déçus, décident de faire faire une étude et la confie à un cabinet externe qui, après de longs

mois d'études, suggère ... de congédier le rameur. Aussi farfelu que puisse vous sembler cette histoire, elle nous met en garde contre le D.M.I.G. Le discours minimal interpersonnel garanti peut nous perdre et nous conduire vers de telles aberrations.

Deux managements : deux cultures

Il y a aujourd'hui deux managements en présence. Un premier, que souvent on ne qualifie pas, qu'on appelle «le management» qui, en fait, est l'approche américaine. Puis, il y en a un autre (peut-être deux) et chaque fois qu'on en parle, on précise, «management japonais» ou «management allemand». D'où viennent ces managements ?

R | É | U | S | S | I | R

CONFÉRENCE - SYNTHÈSE

Fondamentalement, le premier, qualifié d'occidental ou nord-américain, est né matériellement en Angleterre et doctrinairement aux États-Unis. Il est marqué par la pensée occidentale et en particulier par la logique du « tiers exclu ». Le tiers exclu consiste en « J'ai raison ou j'ai tort », « C'est vrai ou c'est faux ». La logique du tiers exclu pose l'éternel problème : qui a raison ? La réponse a toujours été la même. Du temps de

l'homme de Cromagnon, on appliquait ce que l'on pourrait appeler « la technique de la grosse massue ». A raison celui qui a la plus grosse. Plus tard, entre les peuples, la situation se présentait et se présente toujours ainsi : a raison celui qui a le

plus gros canon. Une civilisation basée sur la logique du tiers exclu fait en sorte que si tu dis autre chose que moi, forcément l'un de nous a raison. Et donc, on est obligé de trancher. On impose la raison par le pouvoir. C'est ce qui a donné la pyramide, la hiérarchie et le management que nous connaissons : le management de l'exercice du pouvoir. Tout exercice de pouvoir est un rapport de force et tout rapport de force est une friction. Toute friction est une non-collaboration, un non-maillage, une non-mobilisation, une non-synergie et un non-partenariat. Alors comment construire collaboration, maillage, mobilisation, synergie et partenariat sur un terreau qui est fondamentalement un terreau d'imposition de pouvoirs ?

LE DEGRÉ D'ÉLEVATION
D'UNE CIVILISATION
SE MESURE À SA FAÇON
DONT ELLE TRAITE
LES PLUS FAIBLES.



L'éducation est une chose trop importante pour être laissée au marché.

L'autre management tire ses fondements d'une autre civilisation qu'on appelle orientale pour la commodité des choses et qu'on peut illustrer par la Chine et ses façons de penser l'univers. Un philosophe et sage chinois rend la justice devant ses disciples. Ce sage écoute le plaignant qui lui raconte que l'autre est un voleur, un salaud, un traître, un bandit. Et le sage lui dit : « Tu as raison ». Il écoute ensuite le deuxième qui lui dit évidemment le contraire, que le voleur ce n'est pas moi mais lui. Le traître et le salaud, c'est lui. Et le sage lui dit : « Tu as raison ». Tous les disciples du sage bondissent et disent : « Maître, vous venez de donner raison à deux plaignants qui ont dit le contraire l'un de l'autre, cela est impossible ! ». Le maître répond : « Vous avez raison ». Cette allégorie chinoise illustre que des millénaires avant Jésus-Christ, ils avaient compris, en tout cas adopté, comme système de vie ce que Einstein démontrera au XX^e siècle, c'est-à-

dire la « relativité restreinte » : un point de vue n'a de sens qu'en fonction de la position de celui qui l'exprime. Le premier plaignant a raison de son point de vue, le deuxième aussi ; les disciples ont raison de leur point de vue ; le maître, de son point de vue, a également raison. Voilà une civilisation où la notion de tiers exclu n'existe pas. On peut avoir à la fois tort et raison. Donc, il n'y a pas d'infailibilité, il n'y a encore moins d'intimes convictions infailibles.

La différence entre les deux managements est que l'un va chercher forcément qui a tort et qui a raison. Puisque avoir tort dépend de la position de l'observation et puisque, selon sa position, chacun a raison, c'est une question dont la réponse est impossible. Comme on a généralement horreur de l'impossible, on va décréter qu'a raison celui qui a le pouvoir. Alors que deux chinois, dans les mêmes conditions, se diront : « Asseyons-nous et causons. Comment se fait-il que

tu vois la situation de telle manière ? Comment se fait-il que tu la vois d'une telle autre façon ? Expliquons-nous.»

Et quand chacun finit par comprendre le point de vue de l'autre, la direction qu'ils vont prendre sera forcément la résultante des deux visions et sera donc une direction beaucoup plus proche de la bonne direction. C'est ce qu'on appelle le cercle de qualité, les comités de co-

détermination, les comités de gestion, les comités paritaires, de concertation qui truffent les organisations allemandes, japonaises, scandinaves et, en général, des pays dont les écoles et les sociétés se portent mieux que les autres.

Un choix de société

En terminant, rappelons-nous ce que Jean Rostand, le grand biologiste, nous disait : «Le degré d'élévation d'une civilisation se mesure à sa façon dont elle traite les plus faibles». Comment traitons-nous les plus faibles ? Quel est notre choix de société ? Dans une société humaine digne de ce nom, la liberté d'entreprise doit se comprendre dans le sens de la liberté sous contrainte, la liberté sous surveillance. Il est intéressant de constater

**Fondamentalement,
c'est le choix de société
que nous voulons
qui compte.**

**Une société qui assure
à tous le respect
de leur dignité.**

**Le citoyen digne,
nous devons le définir
en tant que collectivité.**

**Ce n'est pas une question
de préférence de
consommateurs.**

**L'éducation est trop
importante pour être
laissée au marché.**

que, dans les états dits à économie guidée comme le Japon, l'Allemagne, la Scandinavie, les économies sont plus performantes. La surveillance sur les entreprises s'exerce par une instance qui est au-dessus des intérêts particuliers. Cette instance ne peut être que l'État. Cet État aurait pour mission d'arbitrer et comme cela se fait déjà en Allemagne, par exemple, de dire à quelqu'un qui veut lancer une entreprise

privée qu'il y a quatre conditions à respecter. La première, tu ne prends pas une décision sans l'accord de tes employés et c'est dans la Loi, la Loi de la cogestion; la deuxième, tu fais autant de profit que tu veux mais pas de chômeurs; tu ne licencieras personne tant que je ne jugerai pas moi-même de ta situation; la troisième, fais autant d'argent que tu veux mais pas de pollution; et la quatrième, fais autant de profit que tu veux mais tu devras payer un minimum obligatoire d'impôt sur ton profit. Ceci est très différent de ce qui se passe dans notre société canadienne. Savez-vous qu'en 1987-1988, au Canada, 60 000 entreprises ont fait 94 milliards \$ de profit sans payer un sous d'impôt ? Si elles avaient été obligées de payer 25 % de leur profit en impôt, le déficit fédéral serait épongé. Nous n'en

serions pas aujourd'hui à couper dans les écoles, les services publics et nous ne discuterions pas de la même façon dans ce congrès.

Nous sombrons dans la barbarie lorsqu'on traite un être humain en détresse en fonction d'un équilibre budgétaire; un être humain à éduquer en ne tenant compte que du marché. Un être humain qui souffre doit être soulagé, point à la ligne. Les considérations de ce que cela coûte ou de ce que cela rapporte n'ont rien à y faire. Un citoyen à éduquer, c'est la même chose. Qu'est-ce qu'un citoyen travailleur, productif, créatif, intelligent, innovateur ? C'est un citoyen dont la dignité est respectée. C'est un citoyen connaissant ce qu'il est, l'ayant appris; un citoyen cultivé, doté de capacités de discernement, en bonne santé. Alors quand on parle de maillage, de mobilisation, d'imputabilité, de financement, cessons d'utiliser la langue de bois; cessons de mettre le privé sur un piédestal et regardons ce que sera un citoyen digne. Ce citoyen digne, nous devons le définir en tant que collectivité. Ce n'est pas une question de préférence de consommateurs. Le patrimoine humain que nous ont légué des millénaires de générations de sagesse de philosophie, de réflexion, nous n'avons pas le droit de le sacrifier sur l'autel du marché et des coûts.

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

Ponce Pilate alias **André Archambault**

Secrétaire général et directeur des communications, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

«LE CHANGER : QUOI ET COMMENT ?»

Vision, mobilisation, maillage, financement et imputabilité, autant de thèmes qui ont permis d'approfondir plusieurs aspects du changement à insuffler à nos organisations. Après avoir été alimentés par les conférenciers, après une journée de travail en ateliers à échanger sur les thèmes du congrès, deux opportunités s'offrent à chacun de nous. Soit faire le point sur l'état de la situation dans nos organismes, identifier les principaux leviers à activer et évaluer notre capacité de changement. C'est le choix de l'action avec les risques et les satisfactions qu'il comporte. Soit refuser de se considérer comme un acteur du processus de changement, s'en déresponsabiliser et choisir de s'en laver les mains.

Les participants à la plénière ont eu l'occasion d'explorer ces deux voies. D'abord, celle de l'irresponsabilité qui s'est exprimée, sous le signe de l'ironie, par nul autre que Ponce Pilate, oui, celui qui avait choisi jadis de s'en laver les mains.

L'éloge de l'irresponsabilité

«Ave populus ! Alea jacta est ! Sic transit gloria mundi ! O tempora, o mores ! Audaces fortuna juvat ! Quousque tandem, etc.

Veuillez m'excuser, vous comprendrez sans doute qu'un décalage boraire de près de vingt siècles puisse s'accompagner, comme effet secondaire, d'un décalage linguistique. Il m'a fallu quelques instants pour réaliser que je ne m'adressais pas à des concitoyens romains mais à des barbares de la Gaule transatlantique. J'ai pensé, pendant un certain temps, faire ma communication en latin. On m'a fait comprendre que vous ne maîtrisiez pas cette langue divine. J'ai donc tenté de faire sous-titrer mes propos par une firme japonaise spécialisée



en traduction informatisée. Je vous laisse juger de la fidélité de la traduction qui m'a été fournie pour quelques citations célèbres :

*Hic jacet : y'achète chic
Auri sacra fames : les
femmes sacrent après le riz
Non decet : pas de débets
Compos sui : le compost suit
Requiescat in pace :
il recherche une -patch-
In cauda venenum : le vent
dans le cul*

Je constate à vos réactions que j'ai eu raison de me mettre à l'étude du français malgré les tortures que cette langue occasionne à une bouche rompue à la douceur du latin. En passant, je voudrais aviser la direction de l'hôtel que ce n'est pas un cadéau de stationner un char attelé de quatre chevaux dans leur garage souterrain. Les pentes sont raides en Hérodote. J'ai manqué péter mon bécot. Et puis, vos autos, comme vous les appelez, elles ne sentent pas la rose non plus.

Mais je ne suis pas ici pour me plaindre mais pour vous parler d'une grande vertu dont je me honore d'être le plus célèbre représentant de l'histoire : l'irresponsabilité.

Permettez-moi toutefois de rectifier immédiatement une méprise historique qui se perpétue depuis près de vingt siècles. Le lavage des mains dont Saint-Jean parle dans son évangile n'avait rien à voir avec le procès en cours. Comme c'est encore souvent le cas aujourd'hui, j'ai été mal cité par ce reporter qui s'appelait en fait Rejanus Tremblatus. C'est un journaliste sportif qui était à Jérusalem pour couvrir le grand prix de course de chars pour le journal La Pressa. Il devait avoir les oreilles abîmées car je n'ai jamais dit «Je me lave les mains du sang de ce juste», mais j'ai dit «Je me lave les mains du sang de ce poulet que ma femme vient juste de me servir». Je vous rappelle que je sortais de table et j'étais

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

«lammé» d'avoir les mains collantes. Comme ni Saint-Hubert, ni les serviettes au citron n'avaient encore été inventés, je me suis lavé les mains comme n'importe qui. Mais les journalistes, comme toujours, ont retenu ce qui faisait leur affaire. Cette mise au point étant faite, ou si vous préférez «bis dictis», passons au vif de notre sujet.

Je me suis laissé dire que vous, les cadres scolaires, aviez souvent réclamé qu'on vous accorde plus de responsabilités. Vous le feriez même encore régulièrement. Je vous avoue que je ne vous comprend pas. Vous n'êtes pas bien comme vous êtes ? Mais vous avez en mains des outils absolument merveilleux pour décider sans être responsables. Je crois sincèrement que vous ne réalisez pas la chance que vous avez aujourd'hui par rapport à ce que nous avions quand j'occupais des fonctions analogues aux vôtres. J'avais une province à gérer et je devais moi aussi me rapporter à la maison-mère qui, dans mon cas, était à Rome. Mais attention, on n'avait pas encore inventé les conventions collectives, ni les comités d'étude, les règlements, les ministères, les sous-ministres, les directions générales et j'en passe. Force m'est de constater que vous ne savez pas apprécier à leur juste valeur ces outils sophistiqués mais efficaces de l'irresponsabilité.

Vous me direz sans doute que gérer c'est être responsable de décisions importantes. C'est ce que l'on appelle de l'imputabilité. Je vous corrige immédiatement. Gérer, c'est prendre des décisions importantes, c'est vrai, mais pourquoi voulez-vous en être responsables ? La partie difficile dans la gestion, ce n'est pas de prendre les décisions mais c'est de chercher quelle raison acceptable on pourrait bien donner au patron pour le satisfaire et l'empêcher de passer pour un imbécile aux yeux de l'opinion. Prenez le cas concret de la police, par exemple. C'est bien plus facile de tirer sur une minorité visible que de trouver ensuite une raison intelligente pour l'avoir fait. Pourquoi tenez-vous tant à répondre de ce que vous faites ?

Personnellement, j'ai toujours tenu à ce que les décisions se prennent par ceux qui sont près de l'action. Regardez ce que j'ai fait avec le cas de Jésus. J'ai dit aux Juifs «C'est vous autres qui êtes «pagnés» avec le problème, réglez-le». Non mais on délègue ou on ne délègue pas !

J'aimerais vous exposer brièvement une de mes techniques que j'ai baptisée GPP, ou «gestion par piles». Dans notre travail

de gestionnaires, on nous soumet trois types de problèmes et trois seulement, au cours de notre carrière et on peut les classer en trois piles :

- *des problèmes qui se règlent tout seuls;*
- *des problèmes qui ne se règlent pas;*
- *des problèmes qu'on peut régler.*

Si vous êtes un gestionnaire avisé, vous ne perdrez pas votre temps avec les problèmes qui se règlent tout seuls. Il suffit de leur laisser le temps. Vous ne vous casserez pas les dents non plus sur les problèmes insolubles, c'est une perte de temps. Quant aux problèmes que vous pouvez régler, vous les confierez à votre adjoint qu'il faut bien tenir occupé pour l'empêcher de s'imaginer qu'il est déjà patron. Votre rôle de gestionnaire consiste donc à placer les problèmes qu'on vous soumet sur la bonne pile. Si je peux me permettre un petit truc qui s'est souvent révélé efficace dans mon cas, placez donc la pile des problèmes insolubles complètement au bout de votre bureau, près de la poubelle. À force de s'accumuler, la pile finit par basculer et les problèmes se classent d'eux-mêmes dans la filière 13.

J'aimerais maintenant vous faire l'éloge d'un des plus merveilleux outils de l'irresponsabilité : la convention collective. Je souhaiterais rencontrer le bienfaiteur de l'humanité qui a mis au point cette formule géniale par laquelle un patron peut rejeter au syndicat tout ce dont il ne veut pas s'occuper dans ses droits de gérance. Par exemple, c'est le patron en principe qui est responsable de l'engagement du personnel. La convention collective des professeurs de cégeps, que je connais un peu mieux, dit que les enseignants sont majoritaires sur les comités de sélection. Donc, le syndicat sélectionne et le directeur du personnel engage. Je ne sais pas si vous réalisez à quel point ce système est merveilleux. Supposons que vous vous retrouviez avec un professeur «niaiseux». Le syndicat peut toujours dire que le collège avait juste à ne pas l'engager et le directeur du personnel peut toujours dire que c'est la faute du syndicat qui a choisi un «niaiseux». Que voulez-vous de mieux comme lavage de mains ?

Allons-y d'un autre exemple. La loi des collèges confie la responsabilité de l'enseignement au directeur des études. La convention collective confie la même responsabilité au département, avec une petite sourdine qui dit que c'est sous

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

l'autorité du collège. Tout le monde sait très bien, qu'en pratique, le département se considère roi et maître de la pédagogie. On se retrouve donc dans la situation où celui à qui on demande de rendre des comptes ne sait pas ce qui se passe dans les cours alors qu'on ne demande rien à ceux qui pourraient répondre. Quoi de mieux pour «dérresponsabiliser» les gens que de confier la même responsabilité à deux intervenants en s'arrangeant pour que celui qui doit en répondre ne soit pas le même que celui qui sait ce qui se passe.

Vous disposez par ailleurs dans les commissions scolaires d'un autre magnifique outil de l'irresponsabilité : le Conseil des commissaires. N'est-ce pas fantastique d'avoir sous la main une instance à qui on peut refiler toute question politiquement épineuse ? De toute façon, vous ne pourriez jamais imaginer les motifs pour lesquels la décision sera prise. Je ne vous apprendrai rien en vous disant que la politique a ses raisons que l'administration ne connaît pas. Le seul inconvénient de la formule, c'est qu'il vous incombe, après coup, de démontrer que la solution retenue est administrativement la meilleure et que c'est celle que vous aviez d'ailleurs l'intention de recommander.

J'ai pu constater qu'une autre technique excellente pour la pratique de l'irresponsabilité consiste à adopter des règlements ou des politiques sur tous les sujets. Vous êtes fatigués de régler un type de problèmes à la pièce, adoptez un règlement ou une politique. Une fois que c'est fait, vous êtes libéré, une politique ça décide tout seul. Si par hasard, on vous reproche votre décision, qu'à cela ne tienne, vous n'avez qu'à vous réfugier derrière la politique de la commission scolaire qui vous dicte votre conduite de façon péremptoire. Remarquez, en passant, que le fait de ne pas avoir de politique sur un sujet donné peut se révéler tout aussi efficace pour dégager votre responsabilité. Comme la commission n'a pas de politique sur cette question, je ne peux rien faire, allez donc voir le directeur général.

Vous venez de recourir alors à une autre technique éprouvée que j'ai personnellement baptisée la passe à Caïpbe. C'est ce que vous avez rebaptisé aujourd'hui, le pelletage dans la cour du voisin. Une des meilleures façons de ne pas être responsable d'une décision, c'est de ne pas la prendre, mais de référer le cas. On m'a personnellement reproché d'avoir envoyé Jésus chez Caïpbe qui, lui, l'a envoyé par la suite chez son beau-père Anne, qui l'a retourné à Caïpbe, qui me l'a retourné. Remarquez, en passant, que les fonctionnaires

n'ont rien inventé, surtout pas le tournage en rond. Je soutiens pour ma part que tout gestionnaire sérieux devrait avoir un Caïpbe à portée de la main. S'il ne règle pas le problème que vous lui avez «dompé» il vous permet au moins de gagner du temps et d'en trouver un autre à qui le refiler au besoin. La délégation de responsabilité c'est aussi un moyen de ne pas avoir l'air fou. Je ne saurais trop vous recommander d'instaurer dans votre organisation un système de renvoi automatique des problèmes d'un service à l'autre. Assurez-vous au passage qu'aucun de vos services ne va se sentir obligé de le régler de sorte qu'au bout de sa démarche, votre client en viendra à la conclusion que ce n'est pas possible qu'il ait un problème que personne ne peut régler et qu'il est probablement mieux de s'en trouver un autre qui se règle, et tout seul autant que possible.

Rappelez-vous que la délégation de responsabilités repose sur un principe de physique reconnu voulant qu'il suffise de multiplier les engrenages dans une machine pour qu'elle finisse par fonctionner. Je ne sais pas ce que ça donne en physique, mais dans une organisation, ça marche. À force de rebondir d'un service à l'autre, les gens deviennent tellement furieux qu'ils en oublient leurs problèmes. Problème oublié, problème réglé.

Assurez-vous également de toujours avoir sous la main quelqu'un sur qui vous pouvez vous décharger de votre responsabilité. Par exemple, si vous faites une faute dans un texte, vous pouvez dire que c'est votre secrétaire qui, elle, pourra dire que c'est son ordinateur qui, lui, ne dira rien. Mais ça, c'est la façon «cheap» de se défendre. Il est plus élégant de choisir votre alibi vers le haut. Vous pouvez dire, par exemple : «Moi, je voudrais bien mais mon d.g. n'est pas d'accord.» Rassurez-vous, il trouvera bien au-dessus de lui quelqu'un à qui refiler la responsabilité. Ça pourrait être le Ministère qui se défendra sur le Conseil du trésor qui, lui, mettra sur le dos du déficit public dont, c'est bien connu, personne n'est responsable.

Une autre formule très efficace pour échapper à ses responsabilités, c'est de confier le problème à un comité d'étude. Deux conclusions sont alors possibles. Ou bien le problème est très complexe et le comité n'arrivera pas à le démêler, ou bien le problème est simple et le comité va s'arranger pour le rendre de plus en plus compliqué jusqu'au point où il ne pourra plus se régler. Là où on fait une erreur,

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

c'est d'appeler ces comités des comités d'étude. Ils prennent leur rôle au pied de la lettre et ils étudient. Il faudrait former plutôt des comités de solution. Mais rassurez-vous, ça ne marcherait pas mieux, la solution serait tellement tarabiscotée qu'il faudrait en confier la clarification à un comité d'étude, avec le résultat qu'on connaît. Les comités, c'est plus fort qu'eux, ils en remettent toujours. C'est ainsi que le chameau est apparu, quand on a demandé à un comité de dessiner un cheval.

Le summum dans l'art de l'irresponsabilité consiste toutefois à se faire nommer responsable de tout. C'est le moyen le plus efficace d'en venir à ne plus s'occuper de rien. Il suffit simplement de «cédule» toutes vos réunions de comités à la même heure. Vous êtes alors dans l'obligation de voler de l'un à l'autre en vous excusant d'être obligé de quitter tôt parce que vous êtes chargé de responsabilités. Vous passez partout sans jamais rien décider. Travailler beaucoup devient alors un des moyens les plus subtils de ne rien faire.

N'allez surtout pas croire que tout va s'arranger avec la réforme qui, semble-t-il, serait rendue dans votre cour. Pour le moment, la question est entre les mains d'un comité de sages. Je vous recommanderais personnellement de souhaiter, secrètement bien sûr, que ces sages le soient suffisamment pour comprendre qu'il serait plus sage de leur part de recommander une réforme qui touchera le système scolaire à une telle profondeur que ses effets en resteront imperceptibles dans les établissements pour quelques années encore. Le temps que vos adjoints soient devenus patrons, quoi !

Je termine en vous disant que quelles que soient les responsabilités qui vous seront confiées, aux yeux du public, vous serez toujours, à la limite, responsables de tout et en particulier de ce qui ne marchera pas. Que voulez-vous, c'est le lot de tous les services publics, dans tous les pays et à toutes les époques: la population se plaint du fait qu'elle n'a jamais ceux qu'elle souhaiterait avoir mais elle oublie souvent qu'ils sont meilleurs que ce qu'elle mérite.

Je vous invite maintenant, en toute humilité, à vous lever et à chanter tous ensemble pour remercier le ciel de vous avoir envoyé un messager tel que moi.

Te deum laudamus...

Ponce Pilate

Quoique amusant, l'éloge de l'irresponsabilité n'est pas vraiment porteur d'avenir. Les participants ont été invités à explorer l'autre voie, celle de l'action et de l'engagement pour le changement.

La voie de l'action pour changer

On a proposé aux participants d'identifier les pistes d'action prioritaires, les leviers à utiliser pour gérer le changement, et d'évaluer la capacité de changement de leur organisation. Sous la conduite de M. Martin Forest, du Groupe C.F.C., et de M. Michel Audet, de l'Université Laval, les 200 participants ont réalisé un exercice collectif de partage de leur réflexion. Utilisant un système électronique de compilation instantanée des réponses, les participants exprimaient leur choix et étaient en mesure de le confronter avec celui de tous les autres participants. Leur choix s'exprimait à partir de questions soumises par les animateurs.

Première partie

L'état de la situation et les actions prioritaires

Le questionnaire collectif a d'abord permis de mieux cerner l'état d'avancement du projet, les forces et faiblesses existantes ainsi que les pistes d'action à privilégier. Les questions portaient sur trois zones de préoccupations dans un processus de changement organisationnel :

1. le sens de l'action de changement, c'est-à-dire la mission, la vision, le projet, la stratégie, les valeurs;
2. les systèmes, les structures et les processus, c'est-à-dire essentiellement les moyens d'action;
3. le facteur humain, plus proche du management comme tel, soit des éléments comme la mobilisation, le leadership, les pratiques de reconnaissance.

Bien que la plénière regroupait un certain nombre de personnes d'origines diverses ayant participé au congrès, les résultats qui vous sont présentés ici résument l'opinion exprimée par les participants membres de l'Association des cadres scolaires du Québec.

LES PROJETS DE
"DÉCENTRALISATION"
EN SONT VILAINS
PREMIERS
BALBUTIEMENTS ET
NE CONSTITUENT PAS
POUR LES CADRES
SCOLAIRES, UNE
EXPERIENCE POSITIVE
ET STIMULANTE.
ILS PROVOQUENT UNE
CERTAINE INSECURITE

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

IL FAUDRA TRAVAILLER
À MIEUX CERNER
LE SENS DE NOTRE
ACTION ET, SURTOUT,
À MODIFIER
FONDAMENTALEMENT
NOS SYSTÈMES,
NOS STRUCTURES ET
NOS PROCÉDURES
AFIN D'ÊTRE MIEUX
ORGANISÉS.

Premier volet : le sens

Une chose est claire pour les membres de l'Association, notre système d'éducation doit davantage éduquer les enfants et les adultes en fonction d'un projet de société. En effet, neuf cadres sur dix ont exprimé ce choix alors qu'un seul sur dix se prononçait dans le sens où notre système doit éduquer en fonction d'un marché.

Lorsque les participants ont été invités à indiquer s'il existait dans leur commission scolaire un projet organisationnel défini en termes de mission, valeurs, orientations, objectifs, le tiers d'entre eux ont répondu «non» ou «je ne sais pas», alors que 68 % affirmaient l'existence d'un tel projet organisationnel. Par contre, seulement un

quart des participants considéraient que ce projet organisationnel constituait un guide d'action concret pour tous. Les autres, une vaste majorité, le considéraient de façon plus négative; pour plusieurs d'entre eux, il ne constituait qu'un énoncé flou et théorique ou encore un document de référence occasionnel pour la direction; quelques-uns le qualifiaient d'opération de relations publiques ou, pire, de «bible d'un club sélect de gestionnaires».

Un paradoxe a semblé s'exprimer lorsque les participants ont signifié leur accord à 70 % avec le fait que l'école devrait, d'abord et avant tout, être un instrument privilégié pour transmettre les savoirs requis pour l'ensemble de la société, soit une fonction que l'on pourrait qualifier de standardisation. Dans le même souffle, les mêmes personnes se disaient, à près de 60 %, en accord avec le fait que l'école devrait, d'abord et avant tout, se mouler aux besoins de développement d'un milieu, le sien. Ce qui correspond à une fonction relevant plus d'une approche de formation ou d'éducation sur mesure que de standardisation. Cet apparent paradoxe nous montre bien qu'il est parfois dangereux de procéder à des divisions mutuellement exclusives lorsque nous parlons des fonctions de l'école; les répondants ont clairement exprimé un principe fondamental issu de la vie quotidienne : il est possible de «mâcher de la gomme et marcher en même temps».

Deuxième volet : système et structures

Au moment de faire l'état de la situation, les cadres ont indiqué que la réelle décentralisation des pouvoirs à l'intérieur de leur commission scolaire n'a pas débuté ou est à peine amorcée,

dans près des deux tiers des cas. Seulement 7 % des répondants ont indiqué qu'elle était complétée. On constate donc l'ampleur du chemin à parcourir dans l'ensemble du réseau de nos commissions scolaires.

Le principal défi lié à une réelle décentralisation est, de l'avis du tiers des répondants, le défi de changer les mentalités dans les unités centrales. Doit-on en conclure qu'ils se connaissent bien... ? Pour la moitié des répondants, le principal défi se situe dans les écoles, soit qu'il consiste à mettre les vraies ressources dans les écoles, soit que le défi principal consiste à développer les habiletés de gestion des directeurs d'école.

Le transfert de pouvoir dans les écoles ou la décentralisation qui commence à se vivre actuellement est perçue de façon fort différente par les participants, selon leur expérience. Environ le tiers d'entre eux perçoivent la réalisation de ce projet comme une expérience de changement stimulante; pour un autre tiers, il s'agit plutôt d'une sérieuse remise en question de leur rôle et des services qu'ils rendent; pour le troisième tiers, il s'agit d'une expérience plutôt négative, soit que ce soit un exercice administratif sans résultats probants, soit que ce soit une occasion de règlement de comptes, soit, pire encore, que ce ne soit que des mots, des mots ! On voit donc que l'expérience de décentralisation se vit très différemment allant d'un projet emballant à un projet insignifiant en passant par un projet, à certains égards, insécurisant.

D'ailleurs, face à ce nouveau partage du pouvoir, le sentiment position que vivent actuellement, comme gestionnaires d'une unité de service centrale, les cadres scolaires varie également beaucoup. Ainsi, pour le tiers d'entre eux, leur position est très insécurisante puisqu'ils l'expriment dans les termes «je ne sais pas à quoi m'attendre». Un autre tiers semblent tout à fait confortable, puisqu'ils s'expriment en choisissant les termes «Nous avons la situation bien en main». Les autres se situent quelque part entre les deux et déclarent : «Nous sommes en train de négocier notre place».

Il est intéressant de constater qu'invités à choisir la fonction qui décrit le mieux leur réalité actuelle, plus de quatre répondants sur dix ont choisi la fonction «acteur de soutien». Alors que le quart d'entre eux ont choisi la fonction de «premier rôle». Les autres se répartissant d'abord entre «metteur en scène» et «scénariste» et ensuite, de façon minime, dans des fonctions d'«éclairagiste» ou même de «public». Invités à décrire la fonction qui correspondrait à leur réalité souhaitée, les choix se

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

déplacent. Ainsi, près de sept répondants sur dix souhaitent remplir une fonction de «premier rôle» ou de «metteur en scène» alors que la fonction d'«acteur de soutien» n'est souhaitée que par le quart des répondants. Évidemment, très peu souhaitent être «scénariste», «éclairagiste» ou «public». Cette opinion, quant à la fonction qui décrit le mieux la réalité que les cadres souhaitent, apparaît en contradiction avec de nombreux propos exprimés dans les ateliers. En effet, fréquemment s'est exprimée la nécessité de redonner aux acteurs principaux, que sont les enseignants et les directeurs d'école, l'essentiel des responsabilités opérationnelles et la marge de manoeuvre nécessaire pour assumer leur rôle : ils devraient être reconnus comme «metteur en scène» ou détenteurs du «premier rôle». Il est étrange de constater que les cadres se voient, idéalement, d'abord dans la fonction de «premier rôle» ou de «metteur en scène» beaucoup plus que dans la fonction d'«acteur de soutien». Voilà un élément de réflexion intéressant pour les membres de l'Association.

De l'avis des cadres présents, le principal levier pour faciliter une imputabilité plus grande est la mesure de résultats concrets sur lesquels le gestionnaire s'est engagé : près de la moitié des répondants identifient ce levier. Près d'un tiers des répondants considèrent que le levier principal réside dans l'existence d'un projet commun dans la commission scolaire. C'est donc les trois quarts des répondants qui retiennent ces deux éléments comme leviers principaux pour faciliter une imputabilité plus grande. Étrangement, seulement un quart des participants retiennent comme élément la gestion des ressources confiées aux écoles et le pouvoir de négociation des conditions de travail confié aux écoles. Encore ici, il y a apparence de contradiction entre les propos largement exprimés en atelier et ces réponses. Il était évident, lors des échanges en ateliers, que la mise en place d'une réelle imputabilité du système d'éducation passait par une gestion décentralisée octroyant aux écoles plus de pouvoirs, de marge de manoeuvre, de responsabilités. Peut-être que les répondants ont compris qu'il s'agissait ici d'identifier les leviers qui faciliteraient une imputabilité plus grande dans leur cas, en tant que cadres scolaires. Si c'est le cas, les réponses se comprennent plus aisément.

Troisième volet : mobilisation et leadership

Il y a définitivement beaucoup de travail d'information et de mobilisation à réaliser puisque, pour 63 % des répondants, le degré d'adhésion des employés au projet de la commission scolaire (mission, valeurs, objectifs) est actuellement très faible ou relativement faible.

Pour mobiliser leur personnel dans leur unité administrative, les cadres qui ont participé à cet exercice considèrent qu'il leur faut, d'abord et avant tout, s'assurer que chaque employé trouve sa place dans le projet; c'est le cas de quatre répondants sur dix. Pour un quart des répondants, il faut plutôt qu'ils développent leurs propres pratiques de communication alors que, pour un autre quart, il faut avant tout qu'ils développent des modes de gestion pour faire participer davantage leur personnel. Seulement 10 % des répondants considèrent que la priorité devrait être le développement de leurs habiletés de leader. Il semble bien que les cadres scolaires ont une haute opinion de leur capacité de leadership. D'ailleurs, à une autre question qui était formulée ainsi : «En toute honnêteté, est-ce que vous seriez choisi comme leader par les membres de votre équipe ?», 67 % ont répondu OUI alors que seulement 12 % ont répondu NON.

Par contre, les cadres n'ont pas une aussi haute opinion des qualités de leader de leur patron puisqu'à la question «Est-ce que vous choisiriez votre patron actuel comme leader ?», la moitié ont répondu NON.

Lorsqu'on demande aux cadres jusqu'à quel point leur potentiel est utilisé dans leur organisation, il est, à certains égards, surprenant que 13 % d'entre eux considèrent que leur potentiel est utilisé à moins de 40 % et 15 % entre 40 % et 60 %. Le tiers des répondants situent l'utilisation de leur potentiel au niveau de 60 % à 80 % et un peu plus du tiers des répondants le situent entre 80 % et 100 %. Peut-être que ces résultats s'expliquent partiellement par la réponse précédente, portant sur le leadership de leurs patrons.

On constate donc que le projet organisationnel des commissions scolaires gagnerait à être mieux défini pour constituer un réel guide d'action concret et, également, à être mieux diffusé et plus partagé pour assurer l'adhésion de l'ensemble des personnels au projet. Les projets de décentralisation dans les commissions scolaires en sont de toute évidence à leurs premiers balbutiements. Cependant, il semble qu'ils ne constituent pas, pour une grande partie des cadres scolaires, une expérience positive et stimulante. Il provoque au contraire une certaine incertitude ou insécurité, même si ceux-ci évaluent leur capacité de leader de façon très positive.

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE



Deuxième partie

La capacité de changement de votre organisation

La deuxième partie de l'exercice collectif auquel les participants ont été conviés permettait d'évaluer le potentiel de leur organisation pour réussir des changements importants à partir de 16 éléments clés. Cet instrument a été conçu par Thomas A. Stewart et traduit et adapté par Martin Forest du Groupe C.E.C. Nous vous présentons l'instrument en y indiquant les résultats moyens exprimés par l'ensemble des cadres scolaires participant à l'exercice.

Évaluez votre organisation sur chaque élément proposé.

- Attribuez **3 points** pour un résultat élevé : «Nous sommes bons sur cet élément; j'ai confiance en nos habiletés sur cela.»

- Attribuez **2 points** pour un résultat moyen : «Nous sommes pas mal, nous pourrions cependant nous améliorer ou acquérir plus d'expérience.»
- Attribuez **1 point** pour un résultat faible : «Nous avons des problèmes avec cela; c'est nouveau pour notre organisation.»

Élément mesuré	Résultat
----------------	----------

A. LE PORTEUR

2,3

Le porteur de changement n'est pas nécessairement le leader du quotidien. Il ou elle est le visionnaire, le chef enthousiaste qui a la capacité de supporter l'équipe face à ses résistances. Attribuez 3 points si le parrain du changement se situe à un niveau supérieur de la commission scolaire. À titre d'exemples : un directeur général, un directeur général adjoint ou un directeur de service ou le responsable d'un dossier régional. Les porteurs du changement ayant un impact plus faible, soit des cadres intermédiaires ou des responsables d'unité fonctionnelle (staff), devraient être évalués faiblement.

B. LE LEADERSHIP

2,4

Il s'agit du leadership sur le quotidien. Cela correspond à la personne qui convoque les rencontres importantes, qui fixe les buts à atteindre et qui, souvent, reste active jusqu'à tard le soir. Le changement est plus probable si le leadership origine d'un niveau élevé, c'est-à-dire d'un gestionnaire imputable, qui a une responsabilité directe sur ce qui doit être changé et qui porte personnellement les résultats organisationnels à atteindre. Un leadership de plus bas niveau est celui qui n'a pas une vision de l'ensemble de l'organisation (régionale) ou encore un leadership qui origine des services supports ou des employés. Ce type de leadership présente moins de chances de réussite et devrait être évalué faiblement.

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

C. LA MOTIVATION

Un pointage élevé si le management supérieur de la commission scolaire est animé par un sentiment d'urgence, sentiment partagé par l'ensemble de l'organisation, et s'il existe déjà une culture corporative de l'amélioration continue. Un résultat plus négatif si managers et employés sont plus ancrés dans une tradition et assis sur la même chaise depuis 15 ans. Une culture plus conservatrice encourage peu la prise de risques.

D. LA DIRECTION

Est-ce que le management supérieur de la commission scolaire croit réellement que le futur de la commission scolaire devrait être différent du présent ? Est-ce que la vision du futur est perçue clairement par le management ? Le management est-il capable de mobiliser tous et chacun dans l'action inspirée par cette vision ? Attribuez-vous un pointage élevé dans le cas de réponses positives à ces questions. Si le management supérieur croit que seul un changement mineur est requis, il n'y aura pas de changement du tout. Attribuez alors un pointage faible.

E. LE FOCUS CLIENT

Plus chacun connaît bien les clients, plus la commission scolaire s'entendra pour changer afin de mieux les servir. Attribuez-vous 3 points si chaque employé connaît ses clients, leurs besoins et entretient un contact direct avec eux. Enlevez des points si ces connaissances sont liées à des services spécifiques, tels des services fonctionnels (service des ressources humaines, service des ressources matérielles et financières) ou à des patrons de haut niveau.

F. LA MESURE

Attribuez 3 points si vous utilisez des mesures de performance dans le cadre d'une gestion de qualité totale et si ces mesures réfèrent directement aux variables économiques de la commission scolaire. Attribuez 2 points si de telles mesures existent, mais que les systèmes de rétribution et de récompense ne les supportent pas explicitement. Si vous n'avez pas de telles mesures en place ou que vous ignorez ce dont nous parlons, attribuez 1 point.

1,9

G. LE CADRE ORGANISATIONNEL INTÉGRATEUR 1,6

De quelle façon l'effort de changement est-il lié aux autres projets de développement dans la commission scolaire ? À titre d'exemple, est-ce que celui-ci s'insère bien dans le processus de gestion de la qualité totale ? Est-ce que c'est en conformité ou en cohérence avec les actions stratégiques du projet organisationnel de la commission scolaire et avec ses plans d'action ? Si l'effort de changement constitue une initiative isolée ou si les efforts de changements multiples ne sont pas stratégiquement liés, le projet connaîtra des difficultés certaines.

2,0

H. LES FONCTIONS ET LES PROCESSUS

Si les responsables des unités fonctionnelles sont campés dans des attitudes de petits rois rigides, le changement sera difficile. Donnez-vous davantage de points si vous les sentez prêts à changer les processus critiques et à sacrifier certaines gratifications ou un certain pouvoir pour le bien de l'ensemble. Faites le même raisonnement pour l'ensemble de leurs équipes.

I. LES RÉCOMPENSES

Le changement est plus facile si les managers et les employés sont récompensés parce qu'ils prennent des risques, parce qu'ils sont innovateurs et parce qu'ils cherchent des nouvelles solutions. Les récompenses par équipe sont meilleures que les récompenses basées sur des performances individuelles. Enlevez des points si votre organisation, comme la plupart, récompense la continuité plutôt que le changement. Si les managers deviennent des héros à cause de leur fidélité au budget, ils ne prendront pas de risques même si vous dites que vous le voulez. Aussi, si les employés croient qu'une erreur sera punie, réduisez les points.

1,3

J. LA STRUCTURE ORGANISATIONNELLE

La meilleure situation est une organisation flexible sans trop de changements. Ce qui veut dire que les réorganisations sont plutôt rares et bien reçues. Donnez-vous un bas pointage si vous avez une structure rigide, inchangée depuis plus de cinq (5) ans ou si vous avez subi plusieurs réorganisations avec peu de succès. Ceci peut signifier une culture

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

empreinte de cynisme et résistante au changement en attendant que ça passe.

K. LA COMMUNICATION

Une organisation s'adaptera au changement plus promptement si la communication se fait dans les deux sens et à tous les niveaux de l'organisation et si tous les employés l'utilisent et la comprennent. S'il y a peu de communication, qu'elle est diffusée sans être lue et qu'elle est à sens unique (de haut en bas), le changement sera plus difficile.

L. LA HIÉRARCHIE ORGANISATIONNELLE

Moins il y aura de niveaux hiérarchiques et de niveaux d'employés, plus l'effort au changement réussira. Une couche importante de cadres intermédiaires et de responsables fonctionnels non seulement ralentit le processus de prise de décision, mais crée aussi une situation où un grand nombre de personnes ont le pouvoir de bloquer le changement.

M. L'EXPÉRIENCE À GÉRER LE CHANGEMENT

Attribuez 3 points si la commission scolaire a accompli avec succès des changements majeurs dernièrement. Attribuez 1 point s'il n'y a pas d'expérience de changement majeur ou si les efforts de changement ont échoué ou ont laissé de la colère et du ressentiment. La plupart des organisations accusant un succès équivoque dans leurs tentatives de changement se donneront 2 points.

N. LE CLIMAT DE TRAVAIL

Le changement est plus facile si les employés sont contents de travailler dans l'organisation et si le niveau de responsabilité individuelle est élevé. Des signes de «non-empressement» au changement : peu d'esprit d'équipe, peu d'effort volontaire supplémentaire et non-confiance. Soyez attentif à deux types de non-confiance : entre la direction et les employés, et parmi les services ou à l'intérieur des services.

O. L'INNOVATION

La meilleure situation : la commission scolaire est en constante expérimentation, les nouvelles idées sont mises en application avec peu d'effort, les employés évoluent au travers des frontières des services sans beaucoup de problèmes. De mauvais signes : beaucoup de formalités, beaucoup d'autorisations sont requises avant que de nouvelles idées soient acceptées. Les employés doivent passer par les voies hiérarchiques et ne sont pas encouragés à travailler avec des collègues des autres services ou des écoles.

P. LA PRISE DE DÉCISION

Un pointage élevé si les décisions sont prises rapidement, tout en tenant compte d'une grande variété de suggestions. Nous savons où et par qui les décisions sont prises. Donnez un faible pointage si les décisions viennent lentement et sont prises par de mystérieux «eux» (ou ils); il y a un grand nombre de conflits durant le processus ainsi que de la confusion et de la critique après l'annonce des décisions.

Pointage final

1,8

1,6

1,8

1,8

1,8

1,7

28,9

Interprétation du pointage

Si votre résultat se situe entre :

- 38 et 48 L'implantation du changement a toutes les chances de réussir. Concentrez-vous sur des dimensions clés pour accélérer le processus.
- 25 et 37 Le changement est possible mais peut s'avérer difficile, surtout si vous avez un faible pointage parmi les sept premières dimensions. Tentez d'accroître celles-ci avant d'entreprendre le changement sur une plus large échelle.
- 14 et 24 L'implantation du changement est pratiquement impossible, à moins d'une catastrophe ou d'une urgence grave. Concentrez-vous sur une dimension et faites-la progresser. Procédez par expérimentation dans une unité et développez votre capacité à vivre et à gérer le changement.

PLÉNIÈRE DE CLÔTURE

Les 16 éléments utilisés à l'intérieur de cet instrument se regroupent en fonction des trois zones de préoccupations présentes dans un processus de changement organisationnel : le sens ou le projet, les systèmes et les structures ou les moyens, la mobilisation et le leadership ou le management. Il est intéressant de regrouper les évaluations faites par les participants sous ces trois zones de préoccupations.

Les éléments se rattachant au sens du projet de changement sont les éléments 4, 5, 7 et 13; le résultat moyen constaté pour ces éléments regroupés donne la cote 1,80 sur l'échelle de un à trois. Les éléments 6, 8, 9, 10, 12, 15 et 16 se rapportent à la zone de préoccupation des moyens soit les systèmes, structures et procédures; la cote moyenne enregistrée est de 1,67. La zone de préoccupation de la mobilisation et du leadership regroupe les éléments 1, 2, 3, 11 et 14 et dans ce cas la cote d'évaluation obtenue est de 2,01.

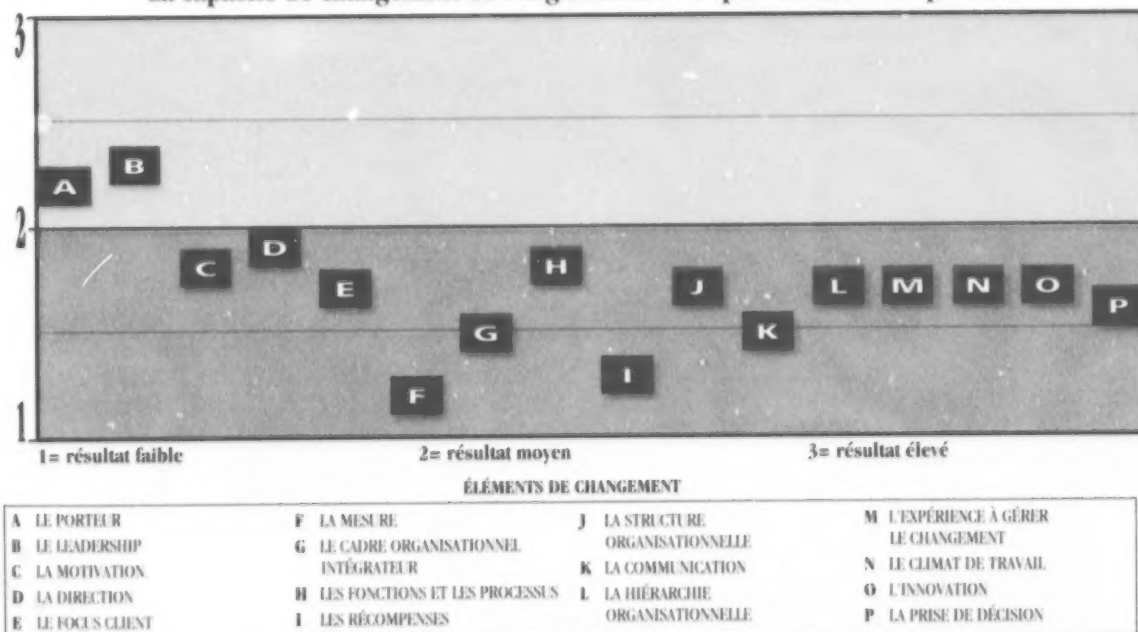
On constate donc que les éléments de systèmes et structures ont une cote très faible et que la capacité de

Nous sommes très mal organisés.

changement dans cette zone de préoccupation est minimale. Pour ce qui est du sens, de la mission, de la vision, on voit que la cote est à peine plus élevée et inférieure à deux, le point médian de l'échelle d'évaluation. La seule zone de préoccupation qui dépasse la cote deux est celle relative à la mobilisation et au leadership. On pourrait conclure globalement que, du point du vue de la capacité de changement de nos organisations, nous sommes relativement bien équipés pour travailler ensemble au changement, pour se mobiliser autour d'un projet mais qu'on ne sait peut-être pas assez précisément où nous allons avec ce projet et qu'il gagnerait à être plus précis. Enfin, il apparaît clair que nous sommes très mal organisés pour y arriver. Nous disposons ensemble, dans chacune de nos organisations, du facteur humain nécessaire à réaliser les changements que nous souhaitons mais il faudra travailler à mieux cerner le sens de notre action et surtout à modifier fondamentalement nos systèmes, nos structures, nos procédures afin d'être mieux organisés si nous voulons arriver à bon port.

Bon travail et bonne chance à tous et toutes.

La capacité de changement de l'organisation vue par les membres présents



La Société GRICS

La maîtrise et le savoir-faire



Notre expertise
est façonnée par notre
savoir-faire et par la
maîtrise des outils
que nous exploitons.

Notre source d'inspiration,
nous la puisons
en demeurant
à l'écoute des besoins
de notre clientèle.

Notre forme d'expression,
c'est l'informatique
et elle se traduit par
des solutions et des
services défiant le temps.

**Consultez les experts
en la matière !**

LOGICIELS
BANQUES DE DONNÉES
CENTRE DE TRAITEMENT DES DONNÉES
TÉLÉCOMMUNICATION
SERVICES-CONSEILS

